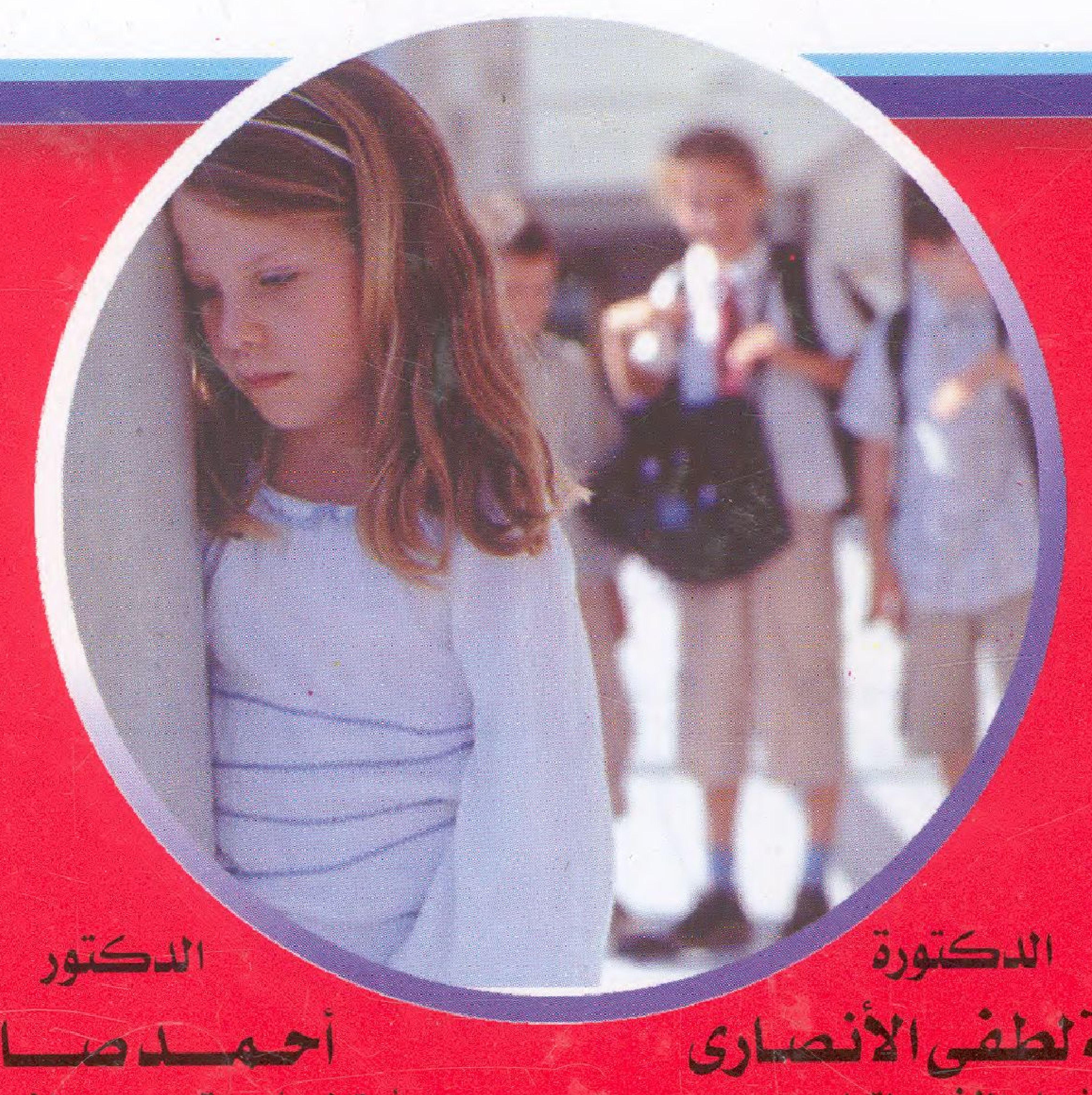
علم نفس النمو للأطفال



الدكتورة

سامية لطفى الأنصارى

أستاذ علم النفس التعليمى

كلية التربية - جامعة الإسكندرية

الدكتور

أحمد صالح

أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمى

كلية التربية - جامعة الاسكندرية

الدكتورة

أحلام حسن محمود


أستاذ علم النفس التعليمى المساعد


كلية التربية - جامعة الاسكندرية

مركز الاسكندرية للكتاب

٤٦ ش الدكتور مصطفى مشرفة

الأزاريطة ت ٤٨٤٦٥٠٨


دار الفتح للتجليد الفني


دار الفتح للتجليد الفني

علم نفس النمو للأطفال

الدكتورة
سامية لطفى الأنصارى
أستاذ علم النفس التعليمى
كلية التربية - جامعة الإسكندرية

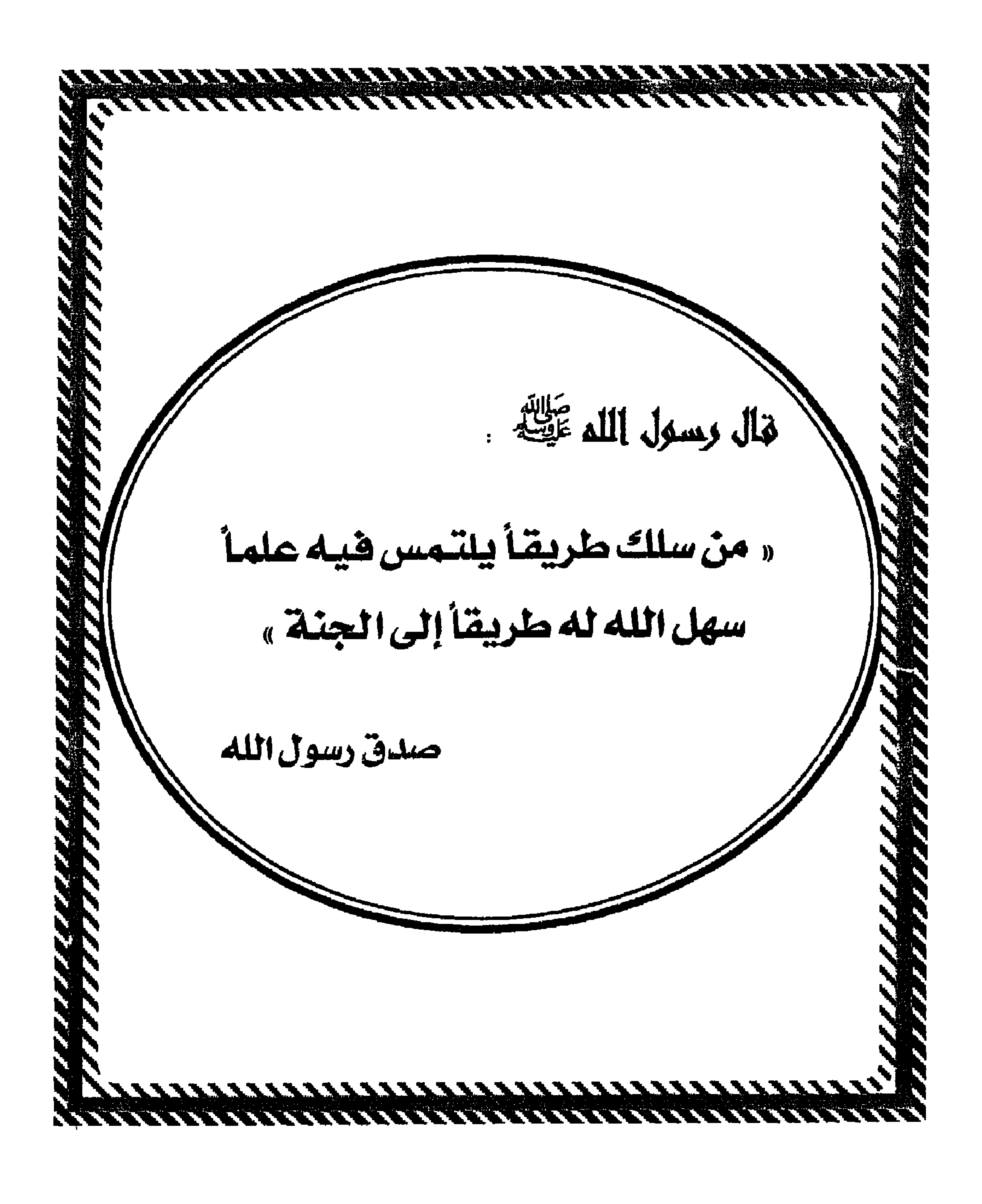
الدكتور
أحمد صالح
أستاذ ورئيس قسم علم النفس التعليمى
كلية التربية - جامعة الإسكندرية

الدكتورة
أحلام حسن محمود
أستاذ علم النفس التعليمى المساعد
كلية التربية - جامعة الإسكندرية

٢٠٠٧

مركز الإسكندرية للكتاب
٤٦ شارع د/مصطفى مشرفة
تليفون: ٠٣/٤٨٤٦٥٠٨

رقم الإيداع : ٨٦٩٣ /٢٠٠٧
الترقيم الدولى : 977-388-145-8



قال رسول الله ﷺ :
« من سلك طريقاً يلتمس فيه علماً
سهل الله له طريقاً إلى الجنة »
صدق رسول الله

دعاء المعلم

ربي .. يامن علم الإنسان ما لم يعلم، اغفر لي أن أعلم ما أعلم، وما أنت به أعلم.

ربي .. سامحني لجرأتي في أن أحمل اسم المعلم.

وهو اسمك النوراني - جل جلالك

وهبني من لدنك قبساً من نورك لكي أحب مدرستي من صميم صميمي حباً يملأ كل حواسي،

ويشغل كل إحساسي، فلا أجد جمال الحياة إلا فيه .. في كل الأوقات.

في السر والعلن .. آناء الليل وأطراف النهار

إلهي ، يا معلم الكون، ويا من كرمت الإنسان وخلقته في أحسن تقويم، اجعل غيرتي

وحماستي دائمتين دائبتين

واجعل قنوطي، وخور عزيمتي عابرين

خلصني يا ربي من هذه الرغبة الدنسة في التخفف من أعبائي وأثقالي لكي أتساوى مع

الآخرين من غير أولي العزم

ربي .. اجعل أمومتي وأبوتي تفوقان كل أمومة وكل أبوة

حتى أحنو على طلابي وأحبهم وأدافع عنهم بوجدان أم لهم، وبإحساس أب لهم

حتى ولو كانوا من غير أبناء جلدتي، ومن غير أبناء قومي، ومن غير لحمي ودمي

هبني من لدنك نفحة الحب لكل طلابي .. أياً كانوا، وأنى كانوا

رباه .. أعني أن أنظم واحداً من طلابي في أكمل قصائدي

وعلى أن أنسجه في أعذب ألحاني

ربي .. إنك لا تتخذ من العباد خليلاً ..

ولكن اغفر لي أن أناجيك كما يناجي الخليل خليله

فمن أحب لقاء الله .. أحب الله لقاءه .. وأنا ألقاك في صلاتي ونسكي ومحياي

وفي كل طفل أعلمه وأنقذه من الظلمات

ربي .. قوني وهيئ لي من أمري رشداً.

لا نصير لي سواك .. ولا معين لي إلاك

وعندما يصفو قلبي .. ويرقى إيماني على معارج نورك

وتتألق نفسي بحب الحق .. وتقوى طاقتي بالذود عنه

فأنسي في وحدتي .. وقربي من جلالك

فلا أكون وحيدا ولا بعيداً .. فبك أكثر ومعك أعز.

ربي .. بصح نفسي برداء البساطة وخفض الجناح

وهبني العمق ونفاذ البصيرة .. في التعليم

وطهر نفسي من غواية الغرور .. في التعليم

ومن أباطيل الأباطيل .. في التعليم

وجنبني مغبة قبض الريح .. في التعليم

ومن إيثار العافية والركون إلى الدعة .. في التعليم

ومن الملل والسأم ورق العادة والخنوع للدارج وأسر المعلوم .

خذ بيدي وأذن لي في أن أرفع عيني فوق جراحي كل صباح، وأنا أدخل مدرستي

فلا أحمل همومي إلى قاعة درسي، وإنما أحمل همتي

ولا أنقل تفاهاتي وسخافاتي إلى حرم العلم المقدس وإنما أطرحها وأرميها حتى لا تفت في عضدي، وتدنس أمانتي فأكون ظلوما جهولا

ربي .. اجعل يدي طرية ندية إن عاقبت .. وقوية سخية إن أعطيت وأثبت

ربي .. اجعل يدي مغلولة إلى عنقي إن انتقمت .. وابسطها كل البسط إن عفوت

وأعني أن انتصر نفسي، وأعد لها إن آلمت في تصويبي لأخطاء طلابي إقالة لهم من عثراتهم.

فلأملأ نفسي ياربي، بحبهم وأنا أصحح أخطاءهم وأهدي من ضل سواء السبيل

واجعل بناء مدرستي من الأرواح لا من اللبنات والألواح

تشع من حيطانها العارية ما فيّ من حماسة وإيمان

وأملأ قاعة درسي بالطلاب

واجعل قلبي حصنا منيعاً صامداً لأحداث الزمان

ربي .. أعني على أن يكون ديني أن أعلم وأحب

بكل حرارة وحماسة وغيرة في هذه الحياة الدنيا

واجعل من تعليمي وحبي شفيعا لدخول في ملكوت رحمتك .. يوم لا ظل إلا ظلك ..

فهرس المحتويات

تابع : فهرس المحتويات

الصفحة

الصفحة

تابع : فهرس المحتويات

الفصل الأول

مفاهيم اساسية
في سيكولوجية النمو

- موضوع علم النفس النمائي وتطوره
- معنى النمو
- مجالات النمو
- أهداف دراسة النمو
- مطالب النمو

الفصل الأول

مفاهيم أساسية في سيكولوجية النمو

موضوع علم النفس النمائى وتطوره

مقدمة :

ظل موضوع سيكولوحية الطفولة مقتصراً على مجموعة من العبارات التي تصف نمو الطفل زمنيا لألوان من السلوك خلال سنوات الطفولة أى أن سيكولوجية الطفولة كانت تصب اهتمامها على موضوع معين هو الطفل، ولم تكن تعير اهتماماً للعمليات التي تتصل بالمجالات العريضة للوظائف الانسانية كالتعلم والدوافع والادراك والعلاقات الاجتماعية، فالكتب القديمة التي بحث في سيكولوحيه الطفولة تجنح إلى تقديم وصف مفصل لعملية كتساب الاستجابات الحركيه واللغويه دون أن تحاول الربط بين هذا كله بنظرية عامة في السلوك إلا في القليل النادر

وإننا إذا تحرينا الحقيقة نجد أن كثيراً من جوانب السلوك عند الطفل لا نستطيع فهمها إلا بعد فهم المبادئ العامة التي تفسر السلوك الإنساني، ومن أجل ذلك نجد أن سيكولوجية النمو تعتمد على ما يتيسر لميدان علم النفس العام من معرفة ونظريات، وفي نفس الوقت فإن سيكولوجية النمو تسهم بدورها في بناء علم النفس التي هي فرع من فروعه

والكتاب الحالي يدرس الطفل، لا لذات الطفل فحسب، وإنما لأن نمو الفرد المبكر يؤثر في شخصيته فيما بعد، ويؤثر في قيامه من بعد ذلك بوظائفه، كذلك فإن ميدان سيكولوجية الطفل هو بمثابة المحك الذي نستطيع من خلاله أن نتبين ما للمبادئ السيكولوجية من قيمة وعمومية؟ كذلك فإن

كثير من القضايا الخلافية في علم النفس تتطلب منا فهم العقد الأول من حياة الفرد.

وعلم نفس النمو، كعلم من العلوم النفسية، يتناول بالدراسة عملية مظاهر التغير التي يخبرها الكائن الحي الإنساني بهدف تفسيرها والتنبؤ بها وضبطها وتوجيهها بما يحقق التطور الأمثل لنمو الطفل وعلم نفس النمو يتفق في ذلك مع أهداف العلم : التفسير ، التنبؤ ، الضبط.

وعلم نفس النمو أو سيكولوجية النمو فرع من فروع علم النفس، يدرس النمو النفسي في الكائن الحي وتتناول هذه الدراسة مظاهر هذا النمو جسميا وعقليا وانفعالياً واجتماعياً عبر مراحل النمو المتتابعة.

وعلم نفس النمو يستند من ناحية على حقائق علم النفس العام، ومن ناحية أخرى يسهم في فهم حقيقة الظاهرة النفسية في تغيرها وتطورها.

وفصول الكتاب تركز الانتباه على المراحل المختلفة من حياة الطفل في ترتيب تاريخي زمني (كرونولوجي) وإن كنا لم نعمد إلى هذا التقسيم إلا بغرض تسهيل وتوضيح الدراسة والعرض، حيث إنه من المعلوم أن عملية النمو متسلسلة تتبع كل مرحلة فيها ما يسبقها من مراحل في تدرج وتسلسل، وفي غير ترتيب متقطع منفصل. ويهتم الكتاب بدراسة العوامل النفسية أو الاجتماعية أو البيولوجية التي تؤدي إلى نمو خصائص معينة في شخصية الفرد، كما يهتم بتفسير أنماط السلوك الشخصي للفرد من خلال تاريخه النمائي.

وعلم النفس في ذاته لا يمدنا إلا بجزء فقط من البيانات التي تعيننا على فهم العمليات المتناهية في التعقيد التي يتألف منها نمو الشخصية.

ولهذا فإن سيكولوجية الطفولة بصورتها الحديثة يجب أن تستفيد من عدد كبير من العلوم الأخرى. فعلم الوراثة يساعد على فهم التكوين والوظائف البيولوجية والفروق بين الأفراد فيها. كذلك يساعدنا علم طب الأطفال على فهم الفروق بين الأفراد، وفي النمو البيولوجي، وما يترتب على هذه الفروق من نتائج.

ويمدنا علم الطب النفسي بالنظريات والحقائق التي تتعلق بالصلة بين أحداث الطفولة وما يتلو ذلك من سوء التوافق

وأما علم الإنتروبولوجيا فيوضح لنا اثار انضمام الفرد الى جماعات عنصرية معينه او طبقات اجتماعيه خاصه، او في طبقات جماعات الأقليه، والواقع أن دراسة الشخصيه ونموها لا يمكن أن تتحقق بصوره كاملة إلا إذا ساهمت فيها كل هذه الميادين. وفي رأينا أن الفهم الشامل للشخصية الإنسانية لا يتيسر أبداً إلا بعد أن تتكامل كل أنواع البيانات والمعلومات المختلفة من شتى ميادين المعرفة. وبالتالي فإن من الأفضل أن نستخدم لدراسة النمو الإنساني المنهج الذي يعتمد على أكثر من علم واحد والذي يأخذ من كل علم أحسن ما يمكن أن يقدمه.

علم سيكولوجية الطفولة وتطوره

أولاً : الكتابات الفلسفية .

رغم أن سيكولوجية الطفولة في صورته العلمية حديث النشأة نسبياً إلا أن كثيراً من الكتاب والفلاسفة قد شغلوا أنفسهم في كل فترات التاريخ بسلوك الأطفال. فقد ناقش أفلاطون في كتابه (الجمهورية) الفروق الكامنة بين الأفراد. كما أوصى بأن تتخذ الخطوات اللازمة لاكتشاف البارز من

استعدادات كل طفل حتى يمكن أن نوجه إليه، في زمن مبكر تتناسب ومواهبه الخاصة من تربية وتدريب.

أما الفيلسوف الإنجليزي جون لوك John Looke فقد نشر أواخر القرن السابع عشر مقاله بعنوان (أفكار تتصل بالتربية) وذهب إلى أن الطفل يولد وعقله صفحة بيضاء، ولذلك فإنه يكون ذا استعداد لتقبل كل أنواع التعلم. كما كان «لوك» يدعو إلى أساليب فنية في التدريس تشبه إلى حد كبير، تلك الأساليب التي تعرف الآن بالتربية المقصودة أو التعليم النظامي، وغاية التربية عند لوك هي تهذيب الذات وضبط النفس.

وفي النصف الثاني من القرن الثامن عشر، كتب الفيلسوف الفرنسي «جان جاك رسو» كتابه (أميل) أن الطفل يولد وهو مزود بحاسة خلقية فطرية، فهو مخلوق بدائي نبيل Poble Savage له معرفة فطرية بما هو طيب وما هو خبيث، وأن ما يفرضه مجتمع الكبار على الطفل من قيود وتحريمات إنما تعرقله وتضطره إلى أن يكون شخصاً أقل نبالة وفضيلة. وقد دعا «روسو» إلى الرجوع إلى الطبيعة من أجل اصلاح الفرد والمجتمع إصلاحاً عاماً.

وعلى الرغم من أنه لم يكن هناك أدلة علمية تدعم أراء «روسو» من أن الأطفال (طيبون) أو (نبلاء) إلا أن آراءه كان لها أثر هائل في التربية وخصوصاً في تأسيس المدارس «التقدمية» التي تؤكد جانب التقدمية والتعبير الحر، وقد سبق روسو التفكير السيكولوجي الحديث حين أوضح أن الخبرات التي تعرض للطفل في سنوات حياته الأولى لها أثراً كبيراً في نموه ونشأته.

ورغم أن كتابات هؤلاء الفلاسفة وغيرهم لم تكن تستند إلى الملاحظات الدقيقة أو المنظمة - على خلاف مناهج علم النفس المعاصر. إلا أن كتاباتهم كان لها آثار عميقة في النظريات السيكولوجية والتربوية وفي الأساليب الفنية والأبحاث التربوية.

ثانيا : تراجم حياة الأطفال :

اعتمد هذا الأسلوب على دراسة نمو الأطفال باستخدام منهج جديد هو الملاحظة الفعلية للأطفال. وقد استخدم ذلك العالم السويسري «بستالوزي» فقد نشر في النصف الثاني من القرن الثامن عشر ١٧٧٤م مذكرات عن نمو ابنه التي تبلغ من العمر ثلاث سنوات ونصف. وبعد ثلاث عشر سنة نشر «نيدمان» Tiedeman كتاباً تتبع فيه النمو الحسي والحركي واللغوي والعقلي لطفل واحد خلال السنتين والنصف من حياته

وفي القرن التاسع عشر ظهرت سلسلة متتابعة من تراجم حياة الأطفال تضمن سرد لنمو أبناء المؤلفين أو إخوانهم وأخواتهم ومن العلماء الذين نهجوا هذا المنهج العالم البيولوجي الشهير «داروين» Derwin الذي نشر كتاب عن «سيره تخطيطه لحياة طفل». كما نشر «بروسون ألكوت» ترجمته تحت عنوان (ملاحظات عن الظاهرات اليومية المتصلة بصغلتي الثانية).

ومن شأن هذه التراجم أنها لا تزودنا بالبيانات العلمية السليمة وذلك للأسباب الآتية :

١ - لا تعتمد على منهج علمي منظم حيث تتم في أ وقات غير منظمة.

٢- ليست موضوعية حيث يقوم بالملاحظة في العادة أب أو عم أو عمة أو أو خال أو خالة يملؤه الزهو بالطفل، فيكون هناك احتمال لانعكاس

النظرة الذاتية للقائم بالملاحظة، مما قد يجعل الملاحظ يدرك الجوانب الإيجابية للطفل، ويهمل سائر العوامل السلبية.

٣- كانت هذه التراجم تستند إلى حالة واحدة فقط، الأمر الذي لا يسمح لنا بأن نعمم نتائجها على الحالات الأخرى.

ورغم ذلك فقد كان لهذه التراجم قيمتها من حيث أنها تضمنت بعض المعرفة وعدداً من الفروض حول طبيعة النمو، كما أنها أشاعت في الناس الرغبة في أن يدرس الأطفال دراسة علمية رصينة.

ثالثا : الدراسة المنهجية المنظمة لسيكولوجية الطفولة .

بدأت الدراسة المنهجية المنظمة لسيكولوجيه الطفوله في أواخر القرن التاسع عشر، وقد كان من روادها العالم الأمريكي ستانلي هول G Stanley Holl فقد كان مهتما ببحث «محتويات عقول الأطفال» وقد قام بتعميم منهج جديد هو منهج الاستخبار (The Naire) الذي يتضمن مجموعة من الأسئلة المكتوبة والتي وضعت من أجل الحصول على معلومات عن سلوك الأطفال والمراهقين واهتماماتهم واتجاهاتهم كما استخدم «هول» أعداداً كبيرة من المفحوصين لكي تكون بياناته ممثلة، وحاول أن يحدد العلاقة بين خصائص الشخصية ومشكلات التوافق والخبرات الأولية.ويمثل منهج «هول» تفوقاً كبيراً على المناهج الفلسفية وتراجم الحياة التي تعرضنا لها، كما أنه يحدد بداية الدراسه المنظمة لسيكولوجيه الطفوله في الولايات المتحده، وإن كان عمله لا يمكن اعتباره غاية في الدقة والموضوعية بحسب المعايير الحديثه للدقة العملية في السنوات الأخيرة.

وقد تمحصت الدراسات المنهجيه المنظمة في سيكولوجيه الطفولة على

قدر هائل من المعرفة في هذا المجال أدى إلى بزوغ عدد من النظريات التي تلعب دوراً أساسياً في تفسير سلوك الأطفال في وقتنا الحاضر مثل نظرية التحليل النفسي، النظرية السلوكية، ونظرية العالم السويسري «جان بياجيه» في النمو العقلي للأطفال.

معنى النمو

يتعرض الكائن الحي لكثير من التغيرات والتطورات التي تلحقه : جنيناً، فوليداً، فرضيعاً، فطفلاً، فمراهقاً، فشاباً، فرجلاً، فشيخاً، فهرماً. إن الكثير من التغيرات التي تحدث في المراحل الأولى من الحياة تتجه نحو تحقيق غرض ضمني غير واضح في ذهن الكائن الحي، وهو النضج والبناء. على حين تعتبر تلك التغيرات التي تحدث في أدوار متعاقبة من حياته -وخاصة في دوري الشيخوخة والهرم- من النوع الهدام الذي ينهي الحياة.

ولاشك أننا نقصد بالنمو، تلك التغيرات الانشائية والبنائية التي تسير بالكائن الحي إلى الأمام حتى ينضج.

ويمكن تعريف النمو بمعناه العام بأنه سلسلة من التغيرات المستمرة المطردة التي تتجه نحو هدف نهائي هو اكتمال النضج وتحدث هذه التغيرات في الحجم أو الشكل أو التنظيم، كما تحدث في البناء أو الوظيفة أو القدرة أو التكامل.

إن كلمة النمو في معناها الخاص الضيق، تتضمن التغيرات الجسمانية والبدنية، من حيث الطول والوزن والحجم، نتيجة التفاعلات الكيميائية التي تحدث في الجسم، ولكن معناها العام يشمل بالاضافة إلى ما سبق التغيير في السلوك والمهارات، نتيجة نشاط الإنسان والخبرات التي يكتسبها عند استعمال عضلاته وأعصابه وحواسه وباقي أجزاء جسمه . ويتضمن هذا المعنى أيضاً التغيرات التي تطرأ على النواحي العقلية والانفعالية والاجتماعية والحسية والحركية، أي أنه يمكنه القول بعبارة أخرى أن النمو ضربان ، ضرب يحدث نتيجة للتكوين الوراثي للفرد وهذا هو النضج

الطبيعي، وضرب يتطلب ممارسة وتدريباً وهذا هو التعلم. وغالبا ما يصعب التمييز بين هذين الضربين من النمو.

مجالات النمو:

ذكرنا من قبل أن النمو ضرب من التغير وهذا التغير يطرأ على نشاط أو وظيفة أو قدرة فتنتقل من مرحلة دنيا إلى مرحلة أرقى. وهذا التغير يشمل نواحي مختلفة وهي:

١- تغير في الجسم:

يتضح هذا الضرب من التغير في النمو الجسمي فيزداد طول الطفل عاماً بعد آخر وذلك فضلاً عن التغير في وزن ومقاييس الطفل ما لم يعرقل نموه الطبيعي ظرف من الظروف الشاذة. هذا الضرب من التغير يطرأ على أعضاء الجسم الظاهرية وأعضائه الداخلية. فالقلب والأمعاء والمعدة تكبر كي تواجه حاجات الجسم المتزايدة. هذا إلى جانب ما يطرأ من تغيير في النواحي العقلية والانفعالية وغيرها مما أشرنا إليه من قبل وتسير هذه التغيرات جميعها جنباً إلى جنب مع التغيرات الطارئة على الجسم.

٢- تغير في النسب:

تختلف النسب بين أعضاء الجسم في الطفولة اختلافاً بيناً عنها عند الرشد. والتغير في النسب الجسمية يرجع إلى تباين سرعة النمو للأعضاء المختلفة. فلكل عضو من أعضاء الجسم معدل نمو خاص به ولهذا يختلف التركيب البدني العام للطفل اختلافا واضحا من حيث النسب عن التركيب النهائي للراشد. فمثلا طول الرأس والوجه عند ميلاد الإنسان تبلغ ربع

النسبة العامة للجسم في ذلك الوقت على حين يكون طولهما معا عندما يبلغ الطفل رشده بنسبة ١ : ١٠ من طول الجسم العام.

وكما تتضح التغيرات في النمو الجسمي تتضح كذلك في النمو العقلي. فإذا درسنا على سبيل المثال وظيفة التخيل عند كل من الطفل والراشد نجد أن التخيل عند الطفل من النوع الإيهامي. وهو يعبر عن هذا التخيل أثناء لعبه أو أحلامه. كما تتصل برغباته المكبوتة. فهو يتخيل نفسه بائعا للحلوى وسائقاً لقطار أو رجل شرطة. فإذا بلغ المرحلة الابتدائية يسير تخيله ابداعياً. ويمكن التحكم في قدرة الطفل الخيالية وتوجهها في اتجاه محدد عن طريق النشاط الفني كالرسم أو سرد القصة.

٣- اختفاء خصائص قديمة :

تتضمن عملية النمو اختفاء خصائص كانت موجودة من قبل فالغدة التيموسية والغدة الصنوبرية تتعرضان للضمور قبل مرحلة البلوغ وتتولى الطبيعة بنفسها هذا الأمر فتستأصل من الخصائص الجسمية ما استنفذت فائدته، ومن بين الخصائص النفسية التي تختفي أشكال الكلام الطفلي والسلوك الاندفاعي الطفلي الذي يتم دون تفكير سابق ومختلف ضروب التنقل الطفلي كالزحف والحبو، ودقة بعض الحواس كالتذوق والشم.

٤- ظهور خصائص جديدة :

فضلا عن التغير باستبعاد خصائص كانت موجودة يحدث تغيير يكسب الطفل صفات جديدة جسمية وعقلية وبعض هذه الصفات يكتسبه

الفرد بالتعلم. وكثير منها يظهر نتيجة النضج الطبيعي لصفات تكون عند الميلاد كامنة أو غير مكتملة النمو، مثال ذلك الأسنان الأولى والثانية، وكنشاط الغدة التناسلية ، أما من الناحية العقلية فيكتسب الفرد معايير أخلاقية واتجاهات مختلفة إلى جانب النمو اللغوي.

مما سبق يتضح أن التغيرات التي تصحب النمو تحدث في مجالات مختلفة أى أنه يمكن القول أن هناك مجالات مختلفة للنمو هي :

أ - النمو الجسمي ويشمل النمو الحركي والنمو الحسي

ب – النمو العقلي ويشمل نمو الإدراك، والتفكير، والتذكر، والتعلم، واللغة.

جـ - النمو الانفعالي

د النمو الاجتماعي وهو وثيق الصلة بالنمو الانفعالي

هـ النمو الجنسي

ومما يذكر أن سير النمو أو اضطرابه في مجال من هذه المجالات يؤثر في سيره أو اضطرابه في المجالات مستقل بعضها عن بعض استقلالاً نسبياً فقد يمضي النمو العقلي ويعاق النمو الاجتماعي والانفعالي. أو يمضي النمو الحركي ويعطل النمو الجنسي لأسباب خاصة، ولكن كما ذكرنا هذه المجالات المختلفة للنمو تعمل في انسجام وتوافق تام وتؤثر كل منها في الأخرى وسنطيع إيضاح ذلك ببعض الأمثلة

الحالة الأولى :

الطفل كان يشكو تأخراً في نموه الجسمي نتيجة مرض تعرض له في طفولته المبكرة. وتسبب عن ذلك شعور بالنقص ، وأدى إلى اضطراب في حياة الطفل الاجتماعية داخل المدرسة وخارجها، مما أدى به إلى الفرار من المدرسة، وإلى الاضطراب الانفعالي الذي أثر في تكامل شخصيته . والمدرسة مسئولة عن كل ذلك، فلو أنها تداركت أمر التلميذ في طفولته المبكرة لما حدثت تلك المضاعفات التي أثرت في حياة الطفل المدرسية، وعاقت شخصيته عن التكامل.

الحالة الثانية ·

صبي بدين الجسم، كان رفاقه بالمدرسة يسخرون منه ويلقبونه بألقاب تبعث عن تحقيره وقد ترتب على هذا أن أصبح سلوك الطفل عدوانياً لمن دونه في السن، كما كان لا يجرؤ على الاختلاط إلا بالإناث من الرفاق. وقد أدى هذا النوع من السلوك إلى عجزه عن مواجهة الصعاب وتحمل المسئوليات مع عدم نضج في الناحية الانفعالية عندما تقدمت به السن.

وهكذا نرى أن نواحي النمو المختلفة (الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية) تعمل في وحدة وانسجام، وأن الاضطراب أو النقص أو الشذوذ في أى ناحية من نواحي النمو ، يؤدي بدوره إلى اضطراب في التكوين العام للشخصية.

أهداف دراسة النمو :

هناك العديد من الأهداف التي نرمي إليها من خلال الدراسة العلمية لسيكولوجية النمو ويمكن تحديد الأهداف التي نسعى إليها من خلال دراستنا لسيكولوجية النمو فيما يلي :

١ - فهم ظاهرة النمو من خلال إقامة العلاقات الوظيفية بينها وبين الظواهر الأخرى التي تعتبر مقدمات سببية ضرورية لها : مثل ظاهرة النمو الحركي وعلاقته بالنضج الخاص بالعضلات المختلفة المسئولة عن هذا النمو الحركي. فمثلاً الطفل لا يستطيع أن يكسب حركات المشي دون نضج عضلات القدمين والساقين. كذلك نتمكن من فهم ظاهرة نمو التفكير المجرد من خلال علاقته بالنضج.

٢ - الوصول إلى معايير للنمو في المراحل العمرية المختلفة : أي نستطيع أن نضع معايير لشتى مجالات النمو في كل مرحلة من مراحل النمو. ويمكن الوصول إلى هذه المعايير بقياس التغير في مجالات النمو الجسمي، والعقلي، والانفعالي، والاجتماعي عند عينة ممثلة في جميع المراحل العمرية. وبذلك نستطيع الحصول على معايير في المراحل المختلفة لنمو الإنسان مرحلة الطفولة المبكرة ، والطفولة المتأخرة، والمراهقة ، والرشد .. إلخ. والواقع أن دراسات علم النفس النمائي تركزت حتى وقت قريب في الحصول علي مثل هذه المعايير في جميع النواحي التي يمكن أن ينظر منها إلى عملية النمو. وهذه المعايير تعتبر الخطوة الأساسية للدراسة العلمية للنمو.

٣- تقييم عملية النمو : بعد حصولنا على معايير النمو المختلفة في المراحل العمرية نستطيع أن نقيم ونحكم على عملية النمو بالنسبة لفرد

ما أو جماعة معينة بأنها متوسطة أو تزيد، أو تقصر عن المقدار المتوسط في الحالات المماثلة. فنحكم على طفل بأنه عبقري أو يسبق زملاءه في النمو العقلي، أو العكس بأنه متخلف في نموه العقلي عن من هم في نفس سنه، أو نحكم على طفل آخر بأنه ناضج انفعاليا أو اجتماعياً .. وهكذا.

٤- وضع المناهج والمقررات الدراسية بما يتناسب وخصائص النمو في كل مرحلة وذلك من خلال تقديم الخبرات التربوية والتعليمية التي تتناسب مع خصائص نمو الفرد في كل مرحلة دراسية وبذلك نوفر الوقت والجهد والمال الذي يصرف هباء إذا ما حاولنا اكساب هذه الخبرات في مرحلة لا يكون الفرد مستعداً لاكتسابها فمثلاً لا نستطيع أن ننوع التعليم في المرحلة الابتدائية، وإنما ننوعه في المرحلة الثانوية. وذلك لأننا نعرف أن القدرات العقلية تبدأ في التمايز وفي التنوع في بداية مرحلة المراهقة، ونحن لا نعلم الطفل الكتابة في سن الثانية لأننا نعلم أن العضلات الدقيقة في أصابع اليد لا تنضج بشكل عام قبل الخامسة.

٥- الكشف عن العوامل المؤثرة في عملية النمو : وذلك من خلال اكتشاف دور العوامل الوراثية وكذا العوامل البيئية المؤثرة في مجالات النمو المختلفة، كذا تأثير البيئة الاجتماعية والتفاعل بين الطفل والعوامل الثقافية المختلفة. والواقع أن هذا الهدف لم يلق اهتماماً في الدارسين لعملية النمو إلا حديثا فقط، وهذا راجع إلى نمو أساليب البحث العلمي وأدواته في علم النفس النمائي.

٦- التنبؤ بمجالات النمو المختلفة : ويمكننا التنبؤ بما سيكون عليه نمو الفرد في شتى المجالات من خلال تحديدنا وتعرفنا على العوامل المؤثرة في عملية النمو. فمثلاً نستطيع أن نتوقع أن يكون النمو بشكل معين إذا توافرت ظروف معينة، وتزداد قدرتنا على التنبؤ كلما نمت معرفتنا بالمتغيرات المسئولة عن عملية النمو وهكذا نستطيع أن ننتقي الأساليب السليمة التي تساعد على النمو السليم وتستبعد الأساليب الخاطئة التي تعوق النمو

٧- التحكم في ظاهرة النمو ونعني بالتحكم هنا بالنسبة لسيكولوجية النمو هو أن يوجه النمو الإنساني في الاتجاه المرغوب أو المطلوب . فإذا استطعنا أن نكشف عن العوامل المؤثرة في عملية النمو، وكذا أمكننا التنبؤ بمجالاته المختلفة . فإننا عندئذ نستطيع أن نوفر الظروف التي تؤدي إلى نمو سوي. ونستطيع أن ننصح الآباء والمربين باتباع أفضل الأساليب التربوية التي تساعد الأطفال على النمو السليم، كذلك نستطيع أن نتحكم في ظواهر النمو الانحرافي ونعالج هذه الظواهر باتباع أساليب علاجية خاصة

مجمل القول أننا نستطيع أن نخطط لظروف مثلى تلتزم بها المؤسسات التربوية والاجتماعية والأسرة في التنشئة وذلك لكي نكفل استمرار النمو في المنهج الأمثل، وبمعنى آخر نهدف إلى التحكم في ظاهرة النمو لكي نساعد الفرد على أن ينشأ متوافقا مع البيئة التي يعيش فيها.

مما سبق يتضح أن أهداف النمو السابقة تتلخص في مساعدتنا في تخطيط وتوفير الظروف المثلى للنمو الإنساني السوي.

ونلاحظ أن العمر الزمني يعتبر المقياس الرئيسي لتطور النمو بالنسبة لأغراض التنظيم المدرسي وتهيئة عمليات التعليم والتعلم. فالمدارس من الروضة إلى الكلية، تتخذ من عمر الفرد مفهوماً أساسياً تحدد على أساسه متى تقاد. وكيف تنظم الصفوف الدراسيه، وكم يلزم من المعلمين، وكيف تخطط المناهج غير أن البرامج التعليمية لا تخطط عادة لكل سنة من سنوات العمر بصورة مفصلة تماماً وإنما تنظم على أساس مراحل عريضة ومثل هذا التخطيط يعترف بقصور التقسيم انما هو أمر تقريبي، وبأنه لابد من النظر بعين الاعتبار الى توزيع خصائص الأطفال على مدى زمني واسع

وقد كشفت لنا المعلومات المتزايدة عن النمو سذاجة اتخاذ معيار السن أساساً لمعظم الأغراض، لأن الفروق التي بين جماعه من الأطفال في أي عمر زمني واحد أكبر بكثير من الفروق التي توجد بين الأطفال في الأعمار الزمنية المتعاقبة ومع ذلك. فإن للارتباط بين تغيرات السن وتغيرات اكتمال النضج دلالة بالغة بالنسبة لمحتوى الخبرة وطرق التدريس وعلاقات الطفل الشخصية وحياته الاجتماعية والانفعالية وهكذا تخدم السن غرضا أساسياً، إذ يسترشد بها عند معالجة المشكلات المتعلقة بملائمة النظم التعليمية للأطفال.

وقد يكون من أوضح الأمور التي يهتدي بها في تخطيط المناهج

الحرص على أن تكون الخبرات التي يزود بها الطفل ملائمة لسنه. فلا يتوقع مثلا من الطفل في السنة الأولى من عمره أن يتعلم من صفحة مطبوعة لأنه لن يستجيب لما هو مدون فيها ولن يكتسب منها في الواقع أي خبرة ونحن لا نعلم إلا بالاستجابة غير أن الفروق الفردية تبلغ من الكبر حداً يجعل من العسير تخطيط الخبرات تخطيطاً دقيقاً بدلالة خصائص مراحل السن عند الأطفال. وبمرور الوقت أصبح في وسع المدققين من الملاحظين والعلماء والمعلمين وضع صور تقريبية لحاجات كل مرحلة من مراحل السن.

ومن أدق الأساليب الحديثة في تنظيم خبرات المنهج بدلالة مراحل السن تلك التي انتهجها بعض علماء المناهج، إذ حاولوا تحديد مناشط النمو التي ينبغي أن يؤديها الطفل في حدود فترة من الزمن لكي يسمو على نحو يتيح له النجاح فيما يمر به من خبرات فيما بعد.

مطالب النمو

من أهم المعايير لتوقعات النمو في المراحل العمرية المختلفة تلك التي يقررها بعض العلماء فيما يعرف بسلسلة «مطالب النمو» Development Tasks بالنسبة للمستويات العمرية المختلفة

مطلب النمو

هو المطلب الذي يظهر في فترة عمرية معينة من حياة الفرد. ويؤدي التحقيق الناجح لهذا المطلب إلى شعوره بالسعادة وإلى النجاح في إنجاز المطالب اللاحقة، بينما يؤدي الاخفاق إلى شعور الفرد بالتعاسة، وإلى عدم استحسان المجتمع وإلى الصعوبة في تحقيق المطالب الأخرى.

وتعمل الشروط الداخلية والخارجية كقوى تفرض مطالب النمو وهناك مصادر ثلاثة لتلك المطالب :

١- النضوج الجسمي ويتمثل في مظاهر النمو العضوي، أو البيولوجي.

٢- الضغوط الثقافية والتي تمثل الأساس الاجتماعي وهي تختلف باختلاف المجتمع.

٣- القيم والمطامح الشخصية التي تؤلف جزءاً من شخصية أو «ذات» الفرد . كذا معتقدات الفرد وقيمه وميوله، وهذا يمثل الأساس النفسي.

وفيما يلي نتناول أهم مطالب النمو وفقا لمراحل النمو المختلفة كما حددها هافجهرست.

مطالب النمو في المهد والطفولة المبكرة (من الميلاد حتى السادسة من العمر) :

- تعلم تناول الأطعمة الصلبة.
- تعلم المشي.
- تعلم ضبط التخلص من الفضلات الزائدة (الإخراج) .
- تعلم الفروق بين الجنسين.
- تحقيق الثبات الفسيولوجي.
- تكوين مفاهيم بسيطة عن الواقع الاجتماعي والفيزيقي.
- تعلم الارتباط عاطفيا بالوالدين والإخوة والآخرين.
- تعلم التمييز بين الصواب والخطأ وتكوين الضمير.

مطالب النمو في الطفولة الوسطى والمتأخرة (من السادسة إلى الثانية عشر)

- تعلم المهارات الجسمية اللازمة لممارسة الألعاب الرياضية وغيرها من أشكال النشاط العادية.
- بناء اتجاهات مفيدة نحو الذات ككيان نامي.
- تعلم الانخراط في علاقات اجتماعية مع زملائه وتكوين صداقات وممارسة أدوار الأخذ والعطاء معهم.
- تعلم القيام بدور ملائم يتعلق بجنسية ذكرى أو أنثوي.
- تنمية المهرات الأساسية في القراءة والكتابة والحساب.
- تنمية المفاهيم اللازمة للحياة اليومية.
- تنمية الضمير، والمعنويات، ونظام للمعايير والقيم.
- تحقيق الاستقلال الشخصي.
- تنمية اتجاهات نحو الجماعات والمؤسسات الاجتماعية.

مطالب النمو في مرحلة المراهقة (من حوالي ١٢ - ٢٠ سنة) :

- تكوين علاقات من نمط جديد، ناضجة وطيدة مع رفاق السن من الجنسين.
- تكوين مفهوم سليم نحو الجسم وتقبل الجسم واستخدامه بكفاءة.
- تقبل التغييرات الجسمية الحادثة في هذه المرحلة.

- تقبل الدور الاجتماعي كرجل أو أمرأة

- تحقيق الاستقلال العاطفي عن الوالدين والكبار بصفة عامة.

- تحقيق الاستقلال الاقتصادي.

- نمو الشعور بالكيان الذاتي للفرد.

- نمو الشعور بالمسئولية وممارسة السلوك الاجتماعي المرغوب

- تنمية المفاهيم العقلية والمهارات اللازمة للانخراط في الحياة المدنية كمواطن صالح

- تنمية التهيؤ المهني المتعلق باختيار مهنة أو عمل معين

- تكوين نظام ناضج من القيم والمثل التي تؤهله لممارسة أدوار اجتماعية بناءة

- التهيؤ للزواج والحياة الأسرية.

الفصل الثانى

مناهج البحث في علم نفس النمو

الفصل الثانى

مناهج البحث فى علم نفس النمو

مقدمة :

يمثل العلم سلسلة أو منظومة مترابطة من المفاهيم والقرائن والمبادئ والنظريات التي جاءت عن طريق الملاحظات المنتظمة والدقيقة أو عن طريق التجريب. وعليه يمكن القول بأن المنهج العلمي هو جوهر العلم فهو الطريقة أو الأسلوب الذي يتم عن طريقه التراكم والتكامل المعرفي أو المعلوماتي حول موضوع معين يشغل بال الباحثين بأسئلة يطرحها الجدل القائم حوله وتدفع إلى الحصول على إجابات شافية حوله

ومن هنا تأتي أهمية منهج البحث العلمي الذي يستخدم في الوصول إلى مضمون المعرفة أو المعلومات في العلوم كافة التبعية منها والإنسانية سواء بسواء

وتمثل الظواهر المختلفة لدارس علم نفس النمو واحدة من أهم هذه المجالات التي تتطلب معرفة المبادئ العامة التي تحكم عملية النمو الإنساني في جميع مجالاته وجوانبه ومراحله

﴿ والله خلقكم من ضعف ثم من بعد ضعف قوة ثم من بعد قوة ضعفاً وشيباً ﴾

ومن مظاهر النمو التي يهتم بها دارس علم نفس النمو في مرحلة الضعف الأولى وهي مرحلة الطفولة النمو الحركي والجسمي واللغوي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والفسيولوجي والجنسي والخلقي.. كما هي مظاهر

اهتمام في مرحلة القوة وهي مرحلة الشباب والرشد كما هى مظاهر اهتمام أيضا في مرحلة الضعف الثانية مرحلة الشيب مرحلة الشيخوخة.

ومن هنا كان للمنهج العلمي في علم نفس النمو طبيعته الخاصة في دراسة الظواهر فهو يتطلب دراسات طولية وتتبعية ودراسات مستعرضة وأخرى تجريبية وأخرى شبه تجريبية وهكذا.

وقبل أن ندخل في تفصيل طرق البحث في دراسة النمو نحب أن ننبه إلى أن البحوث في علم النفس الحديث لا تخرج عن خطوات البحث العلمي المتبعة في العلوم الحديثة، ولهذا يحسن أن نبدأ بشرح خطوات البحث العلمي ثم نستعرض مختلف طرق دراسة النمو القديمة والحديثة.

خطوات البحث العلمي :

يمكن حصر خطوات البحث العلمي في الخطوة الآتية :

١- **تحديد المشكلة** : ومنبع المشكلة هنا قد يكون مجرد الفضول العلمي أو قد يكون موقفا عمليا من قبيل المشاكل الاجتماعية أو المشاكل النفسية ومن ذلك أيضاً أنه إذا داهمنا مرض لم نتعرف عليه من قبل جعلنا نثير الأسئلة عن محضره وأصله ولو أن طفلاً عادي الذكاء في العاشرة من عمره لم يتمكن من القراءة لطلبت حالته مزيداً من البحث السيكولوجي. وإذا ازداد جنوح الأحداث بمعدل مزعج لبدأ الناس يتحيرون في العوامل التي تكمن وراء الجنوح هده كلها مواقف تمثل مشكلات عملية لابد من حلها تحقيقاً للصالح العام لكنها مع ذلك مشكلات عامة. ولابد من صياغتها صياغة دقيقة. فالسؤال ما هي أسباب جنوح الأحداث؟ سؤال عريض لابد من تقسيمه إلى أسئلة فرعية محددة حتى يتيسر الوصول إلى حل موضوعي أسئلة مثل «ما هي سمات الشخصية التي يتميز بها الأحداث الجانحون» أو «ما نوع البيوت التي تخرج منها أمثال هؤلاء الأطفال» أو «ما تأثير الذكاء على مدى استعداد الطفل لارتكاب أفعال الجنوح.

٢- الخطوة الثانية : هي مراجعة المعرفة - مراجعة ما عرف عن الموضوع وما قاله آخرون في شأنه من قبل. وهذه خطوة تتضمن استعراضاً شاملا للأعمال العلمية السابقة المتصلة بالموضوع. وكذلك الأعمال الفكرية والكتابات التأملية ولعله من الممكن عند هذه الخطوة استعراض التحليلات والسجلات المختلفة فلو أننا بصدد موضوع مثل جنوح الأحداث لكان من الممكن أن توضح لنا كتابات العاملين في محاكم الأحداث (من قضاة وأطباء نفسيين ومختصين نفسيين واجتماعيين) أسلوب معالجة بعض المشكلات التي قمنا بصايغتها في الخطوة الأولى

٣- الخطوة الثالثة : وتسمى بالملاحظة المبدئية وهي بداية العمل العلمي المنظم كما هو معروف من أن الملاحظة هي العملية الأساسية أو العنصر الذي لا غنى عنه لكل بحث علمي. والاهتمام في هذه الخطوة ينصب على جميع الحقائق وأوصاف الظواهر التي قد تكون لها أهميتها في حل المشكلة.

مثال ذلك :

لو أننا بصدد البحث في سمات شخصية الحدث الجانح. لكان من الممكن أن نقوم بالملاحظة المبدئية عن طريق المقابلات غير الرسمية التي تعطي مدى عريضاً من المعلومات الأساسية والتي نعقدها لجماعة من الجانحين وقد يستطيع الباحث عندئذ عن طريق البيانات التي يجمعها بهذه الوسيلة أن يكون انطباعاً مبدئيا عن الخصائص المعينة التي يتصف بها الجانحون والتي تتعلق بالسلوك المناهض للمجتمع.

ثم أننا قد نشتق عن طريق هذه المقابلات التمهيدية أهم المناهج والأفكار التي يمكن استخدامها في الخطوات التالية - مثل ذلك أن الدلائل قد تشير إلى أن الجانحين يشبهون سائر الأطفال في بعض الجوانب الشخصية.

ويختلف عنهم في بعضها الآخر وبذلك يتيسر لنا عدد من المفاهيم أو الأفكار نستخدمها عند مواصلة البحث، مفاهيم تتعلق بالخصائص التي يختلف الجانحون فيها عن حد السواء.

٤- وهي تكوين الفروض (اقتراح مبدأ) يتصل بالمشكلة التي وضعناها في الخطوة الأولى في هذا المنهج .. وهذا الفرض أو الفروض لابد وأن ينبني على الدراسات السابقة والملاحظات المبدئية وهو يتضمن في العادة تفاسير مبدئية قد صيغت في عبارات تحدد العلاقة بين المتغيرات مثل العلاقة بين متغيرات الشخصية والجنوح أو بين أساس الاجتماعي والاقتصادي والذكاء.

وعلى هذا فإننا قد نفترض بعد دراسة العلاقة بين الشخصية وجنوح الأحداث، أن أبرز الخصائص أو أهم العوامل الكامنة وراء جنوح الأحداث هي مشاعر القصور والنبذ، ولكن يجب علينا ألا نقبل الفرض أو نرفضه إلا بعد أن نقوم بتمحيص هذا الغرض واختباره .. معنى هذا أن الغرض لابد وأن يصاغ في صورة قابلة للاختبار والتمحيص.

٥- وهو مرحلة التحقق من صحة الفروض وتمحيصها بعد أن قمنا بفرضها في المرحلة السابقة. ومن شأن الفروض العلمية دائما أنها تنطوي على

شئ من التنبؤ. ولهذا فإن علينا أن نقبل الفرض إذا تحقق لنا أن ما يتنبأ به الفرض أمر واقع صحيح وأن نرفضه ونتخلى عنه إذا كان ما يتنبأ به الفرض شيئاً لا صحة له . ففي مثالنا التوضيحي نجد أننا قد نفترض نوعاً من العلاقة بين عوامل الشخصية وجنوح الأحداث، وهذا افتراض يمكن أن نتنبأ على أساسه بأن مشاعر النبذ والقصور لابد وأن تكون أكثر شيوعاً بين الجانحين عنها وبين غير الجانحين من الأطفال.

ومن الأساليب التي يمكن تمحيص هذا الفرض لها أن نعمد إلى تكوين مجموعتين من الأطفال احداهما تتألف من الجانحين والثانية من غير الجانحين متفقتين فيما بينهما من حيث السن والجنس والذكاء والمستوى الاجتماعي والاقتصادي ثم نجعل كل واحدة من المجموعتين موضوعاً للبحث عن طريق الاختبارات النفسية المتعددة والمقابلات السيكياترية المتعمقة. فإذا تأكد لنا من البيانات التي نحصل عليها من الاختبارات والمقابلات أن الأطفال الجانحين تكثر عندهم بالفعل مشاعر النبذ والقصور إلى درجة أكبر منها عند غيرهم. تبين لنا من هذا التنبؤ، وبالتالي الفرض قد تأكد وتحقق. أما إذا لم تكن هناك فروق بين المجموعتين ترتب على هذا ضرورة التخلي عن الفرض ونبذه، ووجب علينا أن نبحث عن فرض جديد يفسر لنا هذه النتائج - ومن الطبيعي أن هذا الفرض الجديد لابد وأن يمحص هو أيضا من قبل أن نتقبله. وهكذا نرى أن عملية بناء صرح هذا المنهج تتطلب دوام صياغة النظريات ثم اختبارها ثم إعادة صياغتها واختيارها من جديد، وهلم جرا من هذا الطريق نصل إلى نظريات تكون مرضية إلى حد أكبر. أعني

نظريات تكون لها القدرة على تفسير عدد أكبر وأكبر من الحقائق والمشاهدات.

٦- هي نقل النظرية التي تثبت صحتها إلى مجال التطبيق أو الاستفادة من الفرض بعد أن تحقق. ولنفرض أنه قد تأكدت لدينا صحة الفرض الذي يذهب إلى أن ما يشعر به الجانحون من مشاعر النبذ وانعدام القيمة هو أهم العوامل التي يستند إليها سلوكه المناهض للمجتمع عندئذ يمكن الاستفادة من هذه المعرفة في تخطيط العلاج النفسي للطفل الجانح، كما نستطيع أن نأخذ هذه المعرفة بعين الاعتبار عند تنظيم برامج للآباء يقصد منها التخفيف من حدة الجنوح.

ويمكن أن نعرض لأهم المناهج العلمية المستخدمة في علم نفس النمو وفقا لطبيعة الهدف من البحث كما يلي :

أولا : المناهج الوصفية

يستخدم الباحثون في علم نفس النمو مستويين من مناهج البحث الوصفية تمثلان المناهج الارتباطية والمناهج الاستكشافية ، وفيما يلي عرض مختصر لطبيعة كلا المنهجين في دراسات علم نفس النمو

أ - المناهج الارتباطية

تعتمد الدراسات في المناهج الارتباطية على دراسة علاقة الاقتران بين ظاهرتين أو أكثر من الظواهر حيث تعتبر الظواهر من منظور الدراسات الارتباطية متغيرات ومن ثم تقوم الدراسات الارتباطية على دراسة العلاقة أو تحديد العلاقات بين المتغيرات باستخدام أسلوب احصائي يسمى بمعامل الارتباط

حيث يمثل معامل الارتباط علاقة بين متغيرين تأخذ واحداً من الأشكال الآتية .

* علاقة طردية ومثالها العلاقة بين النمو اللغوي والنمو العقلي للطفل فكلما زاد محصول الطفل اللغوي زاد تبعاً لذلك معدل النمو العقلي له. أو العلاقة بين زيادة العمر وزيادة الطول.

* علاقة عكسية : ومثالها العلاقة بين الحرمان الأسري والنمو الاجتماعي فكلما كان هناك حرمان أسري للطفل كلما قل تبعاً لذلك نموه الاجتماعي.

* **علاقة صفـرية :** وهنا لا تحكم طبيعة العلاقة بين المتغيرين أي رابطة ولا يوجد اقتران بالزيادة أو النقصان بينهما مثال ذلك العلاقة بين طول أو قصر النظر وطول الجسم.

وتبعاً لطبيعة العلاقة بين المتغيرين أو الظاهرتين تأتي قيمة معامل الارتباط بينهما فهو كما قلنا أسلوب احصائي يلخص العلاقة بين المتغيرين في صورة رقمية.

فهناك العلاقة أو الارتباط التام الموجب وقيمته (+١) أى أن هناك انطباق تام في اطراد المتغيرين بحيث يزداد المتغيرين كلا تبعاً لزيادة الآخر على كافة مستويات القياس.

وهناك العلاقة أو الارتباط التام السالب وقيمته (-١) أى أن هناك انطباق تام عكسي بين المتغيرين بحيث يتناقص أحد المتغيرين تبعاً لزيادة الآخر على كافة مستويات القياس.

وهناك العلاقة أو الارتباط الصفري وقيمته (صفر) أى أن ليس هناك أي علاقة ارتباط تحكم تزايد أو تناقص أى من المتغيرين تبعاً لتزايد أو تناقص المتغير الآخر وذلك على كافة مستويات القياس.

ومن ثم فإن معامل الارزتباط يوضح درجة واتجاه العلاقات بين المتغيرات المختلفة إلا أن قيمته كما قلنا تتراوح ما بين (+١ ، -١) وغالبا لا تصل إلى هذه القيم وخاصة في مجال العلوم الإنسانية فقد يكون معامل الارتباط بين النمو الجسمي والنمو الحركي مساوياً ٩, ٠ أو ٨, ٠ .

ومعامل الارتباط بين النمو العقلي والنمو الخلقي مساوياً ٧٧ .

وهكذا فإن قيمة معامل الارتباط قد تكون موجبة فتعكس العلاقة الطُردية، وقد تكون سالبة فتعكس العلاقة العكسية، ومثالها وجود معامل الارتباط بين النمو الخلقي ومعدل وقوع الجريمة مساوياً -٩٥ فكلما زاد نمو الفرد الخلقي كلما قل تبعاً لذلك معدل وقوع الجريمة

وتفيدنا الدراسات الارتباطيه في أعراض التنبؤ وفي عمل نماذج رياضية تحاكي واقع الظاهره من حيث تعدد العوامل المؤثرة فيها ومن أمثله هذه النماذج أساليب تحليل الانحدار Regressoin Analysis. والتي تفيد بالتنبؤ بأحد المتغيرات من خلال مجموعه من العوامل المسهمه في تحديده ومن أمثلة ذلك التنبؤ بمستوى ذكاء الأطفال من خلال مستوى ذكاء الوالدين ومعدل النمو اللغوي للطفل والمستوى الاجتماعي والاقتصادي الذي يعيش فيه والمستوى التعليمي الذي يصل إليه والاستعدادات الأوليه لدى الطفل مثل درجة الانتباه والتركيز ومستوى الادراك وقدرات الذاكره الى غيرها من المتغيرات حيث توضح نماذج الانحدار درجه اسهام كل متغيرين. هذه المتغيرات المستقله في المتغير التابع وهو مستوى الذكا. وهذا يفيدنا في تلخيص أكبر قدر من العوامل المؤثرة في الظاهرة موضوع الدراسة في صورة رياضية إلا أنه يجب القول أن دقة النتائج في الدراسات الارتباطية تتوقف على دقة الأدوات التي جمعت بها البيانات. فضلاً عن دقة الأسلوب الاحصائى الذي نختاره لمعالجة هذه البيانات

ومن أمثلة البحوث النفسية التي تستخدم المناهج الارتباطية :

- التنبؤ بمستوى الحكم الخلقي للطفل في ضوء متغيرات التنشئة الأسرية.

- العلاقة بين النسق القيمي ودافعية الانجاز لدى أطفال التعليم الأساسي.

- العلاقة بين حب الاستطلاع لدى الطفل واتجاهات الوالدين في التنشئة.

- دراسة عاملية لقدرات الذكاء الشخصي لدى تلاميذ التعليم الأساسي.

- الحرمان من الأسرة وعلاقته بالتوافق النفسي والاجتماعي للأطفال.

- العلاقة بين الالتزام الديني لدى الشباب والاتجاه نحو سفور المرأة.

ب- المناهج الاستكشافية :

لا يقتصر البحث في علم نفس النمو على البيانات التي يتم جمعها من طريقة البحوث الارتباطية أو غيرها، بل إن هناك مناهج أخرى تسعى إلى إلقاء الضوء على مظاهر النمو المختلفة بهدف اكتشاف واستكشاف أهم المتغيرات المرتبطة بظاهرة معينة بما يساعد في إجراء مزيد من الدراسات حولها بصورة أكثر احكاماً وأكثر اجرائية. ومن بين هذه الطرائق وأساليب البحث وأدواته نعرض لأهم الطرائق المستخدمة في ذلك :

١- الطريقة الكلينيكية أو طريقة دراسة الحالة :

Clinical Method or Case-History Method :

وهو أحد مناحي البحث في علم نفس النمو حيث يهتم بدراسة

الشخص ككائن إنساني متفرد عن طريق دراسة الحالة وتاريخ الحياة وتكوين صورة متعمقة متكاملة عن شخصيته ، وتعكس تنظيمها الفريد ، وبالتالي فإن هذه الطريقة تعتمد على دراسة الحالات الفردية ودراسة الأفراد كوحدة مستقلة ، وكما أنها تهدف إلى فهم الظاهرة السلوكية المعينة لدى شخص معين فإن لها هدف آخر يتمثل في التشخيص والعلاج، حيث يكون في مقدور الباحث أو المعالج النفسي من خلال طريقة دراسة الحالة وتاريخ الحالة أن يفهم الأسباب الكامنة وراء سلوكه في ضوء تاريخه أو من خلال المعلومات التي يستقيها المعالج النفسي أو المرشد من استنطاق الفرد نفسه أو من السجلات التي يكتبها بنفسه أو من خلال الملاحظة الشخصية التي يقوم بها المرشد النفسي ويكون الناتج النهائي لهذه السلسلة من الاجراءات تشخيص وافي لحالة الفرد يمكن المعالج النفسي من مساعدة المفحوص أو الفرد موضوع الدراسة ببرنامج عملي للارشاد أو العلاج، ومن ثم كان من بين أهداف هذه الطريقة هو الدراسة التشخيصية العلاجية للأفراد موضوع البحث أو الفحص كوحدات مستقلة من خلال توافر معلومات يعتمد عليها بدرجات من الثقة اعتماداً على مصادر المعالج النفسي في جمع البيانات.

وعلى الرغم من أن الطريقة الكلينيكية ارتبطت بدراسة الاضطرابات في الشخصية إلا أنها قد أثبتت أنها ذات فائدة في دراسات الظاهرة النفسية في حالات السواء والنماء وأصدق دليل على هذا أعمال «جان بياجيه» عن تطور نمو الأطفال استنادا إلى منهجه المتميز في دراسة النمو وهي الطريقة الكلينيكية.

جدير بالذكر أن الطريقة الكلينيكية أو طريقة دراسة الحالة تعتمد على وسائل متعددة لجمع البيانات نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر :

- دراسة تاريخ الحالة.
- المقابلة.
- الوسائل الاسقاطية.
- اللعب.

ومن أهم الجوانب التي ينبغي للباحث في علم نفس النمو أن يجمع بيانات عنها ما يلي : (انظر : طلعت منصور وآخرون : ١٩٨٩، ٥٩-٦٠)

أ - **النمو الجسمي** : وتتناول صحة الفرد وما تعرض له من أمراض وحوادث وفي أي عمر استطاع المشي .. إلخ. فهذه البيانات تساعد على معرفة معدل نمو التلميذ في الجانب الجسمي، كما أنها تمكن من التعرف على نواحي التفوق أو الضعف البدني. وعلى الباحث أن يجمع بيانات عن عادات الأكل والنوم والتدريب على الإخراج .. إلخ.

ب - **التكيف المدرسي** : ويتناول الأساليب التي يسلكها التلميذ في المواقف المدرسية المختلفة وهل يقبل السلطة المدرسية أم يعترض عليها؟ هل يساير النظام المدرسي أم يخرج عليه؟ وهل يجد الحياة المدرسية شيقة أم تثير الملل؟ وهل يتسم أسلوب معاملته للرفاق بالعدوان والسيطرة أم بالخضوع والانقياد؟ وهل يواجه المواقف التي تتحداه ويبذل جهداً في التغلب عليها؟ أم يضعف ويحاول الهرب منها؟ هل يعاني من صعوبات تعلم وفي أي المواد؟ وما أسباب تلك الصعوبات؟

جـ - **العلاقات الأسرية** : يبحث دارس الحالة عن تكوين الأسرة وطبيعة علاقات الفرد مع أعضاء أسرته ونوع ما يوجد بين الأعضاء من علاقات إلى من يلجأ الطفل ليجد الحب والحنان والحماية، وما هي الأنماط السلوكية التي يستخدمها للحصول على هذا الحب؟ وما مركز الطفل في الأسرة وما ترتيبه فيها-وهل يعامل بقسوة وتشدد ؟ أم بتدليل وتساهل؟ أم معاملة معتدلة؟وما درجة انعكاس هذا الأسلوب في المعاملة على علاقات الفرد في المدرسة وعلى علاقاته الاجتماعية العامة.

د - **القدرات العقلية والاهتمامات الخاصة** : يسهل استخدام الاختبارات المقننة للتعرف على استعداد التلميذ العقلي ونواحي القصور والتفوق، ويمكن من خلال ملاحظة نشاطات الفرد التعرف على ميوله واتجاهاته ومدى تنوعها وطبيعتهاكما يمكن التعرف عليها باختبارات موضوعية.

هـ - **التوافق النفسي والاتزان الانفعالي** : من الواجب جمع البيانات عن استجابات الفرد الانفعالية إزاء العوائق والصعاب التي تواجهه، وصنوف الاحباط التي يلقاها، وذلك بإحصاء مرات الغضب والتأرجح في الاستجابات الانفعالية شدة وضعفاً.

هذا الإطار يصلح لدراسة الحالة إذا ساء تكيف صاحبها في الأسرة أو في المدرسة أو في العمل.

ومن أمثلة البحوث النفسية التي تستخدم هذا المنهج :

- دور الأدعية والإذكار في علاج القلق كأحد طرق العلاج النفسي الديني.
- مفهوم الذات لدى الطلاب المكفوفين من الجنسين.

٢- الطريقة التتبعية أو التطورية Developmental Method :

وفي هذه الطريقة تدريس الظاهرة النفسية في علم نفس النمو على ثلاث مستويات هي الطريقة الطولية، والطريقة المستعرضة، وطريقة التحليل التتابعي. ونتناول كل طريقة من هذه الطرق بشئ من التفصيل فيما يلي :

أ- الطولية Longitdinal Method :

فهناك من المشكلات العلمية التي نحتاج من الباحث النفسي القيام بسلسلة من الملاحظات المنتظمة والمقننة بطريقة متعاقبة على فرد معين أو مجموعة غير كبيرة من الأفراد ، بهدف الوقوف على التقدم أو النمو الحادث في حانب معين مثل دراسة النمو اللغوي لدى الأطفال من المرحلة العمرية المبكرة بدءاً من سن الثانية وحتى مرحلة الطفولة المتأخرة أو حتى دراسة النمو اللغوي خلال دورة الحياة بدءاً من الميلاد وحتى مرحلة الشيخوخة، أو دراسة جوانب النمو العقلي من قبيل دراسة الذكاء الفطري أو الوراثي ومعدلات نموه أو انحداره في المراحل العمرية المختلفة وغيرها من النقاط البحثية التي تحتاج من الباحث دراسات تتبعية على نفس العينة وذلك لتوحيد مصدر النتائج على نفس عينة الأفراد.

والطريقة الطولية في البحث تعتمد على متابعة الباحث لمجموعة واحدة من الأفراد يستمر دراسة سلوكها عاماً بعد عام حتى يصل إلى الحد النهائى المختار من مستوى النمو. وبعبارة أخرى يدرس الباحث مجموعة واحدة من الأفراد على مدى فترة زمنية معينة ويلاحظ التغيرات التي تحدث خلال هذه الفترة، كدراسة النمو العقلي لمجموعة من الأفراد خلال مرحلة

الطفولة المتأخرة، ولا مجال هنا للقول بأن اختلاف النتائج يرجع إلى اختلاف عينة المفحوصين ويوجه لهذه الطريقة بعض نواحي النقد مثل :

- قد يتسرب المفحوصين البشر نظراً لظروف خاصة بهم مثل الملل وعدم الرغبة في استكمال البحث أو السفر أو الانتقال.
- لا تعطى بيانات سريعة عن الظاهرة أو الظواهر المراد دراستها وتحتاج إلى جيل كامل للدراسة عليه.
- قد تختلف النتائج التي نحصل عليها لبعض الظواهر من جيل إلى آخر.
- مكلفة من حيث الجهد والوقت المبذول منها.
- تعتمد على عينات صغيرة مما يقلل من قدرة النتائج على التعميم.
- العينة تتحدد آليا بحيث تصبح غير ممثلة للمجتمع الأصلي فهي تحدد عن طريق محل الإقامة أو التعاون المستمر من جانب الآباء المتطوعين.
- عدم تماثل أدوات القياس في الدراسة الطولية.

ومن أمثلة البحوث النفسية التي تستخدم الطريقة الطولية :

- دراسة طولية تتبعية ارتقائية لقدرات التذكر لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي.
- دراسة تتبعية ارتقائية عن تطور الحكم الخلقي لدى عينة من تلاميذ التعليم الأساسي.

- دراسة طولية ارتقائية عن تطور فكرة العلمية عند الطفل.
- دراسة طولية لعلاقة العمر بمركز التحكم في الشخصية عبر دورة الحياة.

ب - الطريقة المستعرضة Cross-Sectional Method :

بالنسبة للطريقة المستعرضة على عكس الطريقة الطولية تماماً فنجد في الطريقة الطولية أن الباحث أو الفاحص يلجأ إلى إعادة نفس الاختبار سنة بعد أخرى على نفس الأفراد بينما وفي المقابل بالنسبة للطريقة العرضية نجد أن الباحث هنا يطبق الاختبار مرة واحدة على فئات عمرية مختلفة حسب المراحل التي يريد دراستها بدءاً من مرحلة المهد وحتى مرحلة الشيخوخة ثم يأخذ المتوسط الحسابي لدرجات كل فئة عمرية ويسجل المتوسط أمام كل فئة عمرية على اعتبار أنها أحد معالم النمو الذي يدرسه سواء كان نمو لغوي أو حسي. إلا أنه يوجه إلى هذه الطريقة بعض النقد على الرغم من تميزها بقلة التكاليف وسرعة إعطاء النتائج وتعتمد على عينات كبيرة ومن أوجه النقد التي توجه إلى هذه الطريقة مايلي

- مدخل العوامل الانتقائية في الأعمار العالية حيث يكونون من الأفراد المتفوقين الذين خرج من بينهم على مر السنين الفاشلون في حين تلاميذ الأعمار المنخفضة يوجد بينهم الناجح والفاشل
- اختلاف الحقبة الثقافية التي تجعل خبرات الكبار تختلف عن خبرات الصغار من حيث التقدم التقني والرقي الحضاري بعكس الدراسة على نفس العينة طولياً، مما يجعل أمر المقارنة صعباً.

ومن هذا العرض يتضح أن أى دراسة طولية يمكن اجراءها بطريقة مستعرضة أو العكس بالعكس.

جـ - طريقة التحليل التتابعي Sequential Analysis :

من خلال العرض السابق لكل من الطريقة الطولية والطريقة المستعرضة أن الأمر يحتاج إلى دمج الطريقتين في طريقة واحدة تجمع بين مزايا الطريقة الطولية والطريقة المستعرضة فضلاً عن تلافي أوجه القصور الناجمة عن استخدام أى من الطريقتين كلاً على انفراد وهي ما يمكن أن نسميه طريقة التحليل التتابعي.

والفكرة الجوهرية في هذه الطريقة تقوم على الجمع في وقت واحد بين دراسة الأفراد من مختلف الأعمار (كما هو الحال في الطريقة المستعرضة) مع تتبعهم وإعادة ملاحظتهم واختبارهم بعد انقضاء فترات زمنية يحددها الباحث (كما هو الحال في الطريقة الطولية) والميزة الرئيسية في هذه الطريقة أنها تزودنا بمعلومات سريعة ومباشرة عن الفروق بين الأجيال فضلاً عن أنها تسمح لنا بإجراء الدراسة بطريقة أكثر اقتصاداً واختصاراً في أنها تعطي نتائج سريعة نتيجة تطبيق اختبارات معينة على الأفراد مرة واحدة ومن مختلف الأعمار فضلاً على أنها تتيح فرصة الاختبارات المتكررة التي نحصل عليها من الطريقة الطولية. ومن ثم تتيح فرصة التعرف على الآثار الثقافية الفارقة في اختلاف الأجيال في جوانب النمو المختلفة. أضف إلى ذلك ميزة أخرى وهي تلافي عوامل الانتقائية في المراحل العمرية باعتبارها

مجموعة الصفوة بعد تسرب الفاشلين منها .

(المزيد من التفاصيل أنظر آمال صادق ، فؤاد أبو حطب ١٩٨٨) .

ومن أمثلة البحوث التي تستخدم هذا النوع من الطرائق التتبعية :

- دراسة تتبعية للسلوك العدواني لدى شرائح عمرية مختلفة في فترة محددة وفترات لاحقة.

ثانيا : المناهج التفسيرية .

لا يقتصر البحث في علم نفس النمو على البيانات التي يتم جمعها عن طريق البحوث الارتباطية أو الاستكشافية وهي في تحليلها النهائي بحوث وصفية وإنما يحتاج البحث في علم النفس عامة وعلم نفس النمو خاصة إلى نوع من البحوث يعتمد على التحكم في الظروف والشروط على نحو معين بحيث تساعد على معرفة أي ظرف ما أو متغير ما في ظاهرة معينة بصورة تحدد علاقة السببية بين متغيرات محددة وهناك مستويين من المناهج التفسيرية يمثلان البحوث التجريبية وشبه التجريبية.

(١) المنهج شبه التجريبي Quasi-experimential Method :

للبحث العلمي أخلاقيات وضوابط فلا يجب أن يوضع المفحوصون من بني الإنسان في مواقف تجريبية تعرضهم للخطر النفسي أو الجسمي ، ومن

ثم كان هناك ضمانات كافية وضوابط وأخلاقيات للبحث العلمي تراعي إمكانية حماية الإنسان من إجراء أى هزات نفسية أو انفعالية أو تجعله عرضة للخطر الجسمي في سبيل اجراء بحوث بعينها.

فإذا كنا بصدد دراسة عن أثر تعاطي المخدرات على النمو العقلي أو الذكاء أو على النمو الخلقي لدى عينة من المراهقين. فليس من المعقول أبداً أن نأتي بمجموعتين من الأفراد متكافئتين تماماً في كل شئ وهو ما يسمى بالمتغيرات الوسيطة (التي يراد عزل أثرها) ثم نجعل أحدهما مجموعة تجريبية بأن نجعلها تتعاطى المخدرات والأخرى ضابطة وبعد فترة زمنية محدد يكون أفراد المجموعة التجريبية قد اكتسبوا فيها سلوك تعاطي المخدرات نقيس مستوى النمو العقلي أو الذكاء أو مستوى النمو الخلقي في المجموعتين ونقارن بينهما. حيث يعزي أى فروق في هده المتغيرات إلى سلوك تعاطي المخدرات.

ومع استحالة إجراء مثل هذه التجارب من الوجهة الأخلاقية فإنه عادة ما نلجأ إلى مجموعات من الأشخاص يتوافر فيهم سلوك تعاطي المخدرات (ومن ثم لا مسئولية للباحث عن هذا السلوك. بل أن الواقع يفرزهم من خلال المصحات المختلفة أو من خلال السجون) ويقارن الباحث بين هؤلاء وبين مجموعة أخرى في جوانب النمو العقلي أو مستوى الذكاء أو النمو الخلقي لدى كل منهما.

ونظراً لما قد يختلط بالمتغير المستقل وهو سلوك تعاطي المخدرات من متغيرات دخيلة معرفية ودافعية وبيئية فإن مثل هذه الدراسات لا ترقى إلى

مستوى التحكم التجريبي المضبوط الذي تكون عليه الدراسات التجريبية ومن هنا تسمى بالدراسات شبه التجريبية حيث أن هناك صعوبة في تحديد مقدار ونوع كل من :

١- المتغير المستقل (سلوك تعاطي المخدرات) والذي يراد معرفة تأثيره.

٢- المتغير التابع (وليكن النمو العقلي) والذي يراد معرفة درجة تأثيره.

٣- المتغيرات الوسيطة (وهي معرفية ودافعية وبيئية) والتي يراد تثبيت أثرها أو فصله عن المتغير المستقل (سلوك التعاطي).

ومن أمثلة البحوث النفسية التي تستخدم المنهج شبه التجريبي :

- أثر الحرمان من الأسرة على التوافق الانفعالي والاجتماعي للأبناء.
- الاقتران بين تعاطي المواد النفسية وبين المرض النفسي والعضوي لدى عينات مختلفة من الجمهور المصري.
- أثر الالتحاق بدور الحضانة على القراءة والكتابة لدى تلاميذ الصف الأول الابتدائي

وعليه فإن الباحث في هذه الحالات يلجأ إلى الواقع للخروج بعينات بحثه ما دون التدخل في إحداث أى نوع من التحكم في المتغير المستقل الذي يريد معرفة درجة تأثيره على المتغير التابع أو دون تحكم مضبوط في المتغيرات الوسيطة وإنما يراعي قدر الإمكان توخي الدقة والحذر في تفسير نتائجه في ضوء الإجراء غير المضبوط نظراً لاستحالة تحكم الباحث في

إجراء أى تعديل في سلوك مفحوصيه بالنسبة للمتغير المستقل وذلك من منطلقات أخلاقية وإنسانية تمنع من الأضرار النفسي أو الجسمي للمفحُوصين.

(٢) المنهج التجريبي Experimential Method :

ويتضمن محاولة ضبط كل العوامل الدخيلة المؤثرة في المتغير أو المتغيرات التابعة في التجربة ما عدا عامل واحد يتحكم فيه الباحث ويعيرُه على نحو معين بهدف تحديد وقياس تأثيره إلى المتغير أو المتغيرات التابعة.

ويقوم هذا النوع من البحوث على عنصر التجريب وذلك بهدف اختبار صحة فرض معين يضعه الباحث باعتباره (أي الفرض) تخمين ذكي لطبيعة العلاقة بين متغيرين أحدهما مستقل والآخر تابع. وتأتي التجربة لتثبيت صحة هذا الفرض أو تدحضه.

وعلى العكس تماماً من المنهج شبه التجريبي فإن المنهج التجريبي يقوم على عنصر التحكم والضبط لكل من :

١- المتغير المستقل Independent Variable :

وهو يمثل ذلك الجزء من الموقف التجريبي الذي يتحكم فيه الباحث عن قصد في التجربة بطريقة منظمة بهدف معرفة تأثيره على متغير آخر أو متغيرات أخرى.

٢- المتغير التابع أو المعتمد Dependent Variable :

وهو يمثل ذلك الجزء من الموقف التجريبي الذي يود الباحث معرفة أثر

المتغير المستقل فيه أو درجة تأثيره بالمتغير المستقل.

٣-المتغيرات الوسيطة أو البدنية Extraneous Variables :

وهي تمثل مجموعة المتغيرات التي تؤثر في المتغير التابع بطبيعة تعقد الظاهرة موضوع الدراسة من حيث تعدد مدخلاتها (العوامل المؤثرة فيها) ومخرجاتها (العوامل الناتجة عنها) وذلك التفاعل القائم بين المدخلات والمخرجات. ويعمد الباحث هنا إلى التحكم المضبوط قدر جهده في هذه المتغيرات بحيث يمكنه أن يعزي أى أثر في المتغير التابع إلى المتغير المستقل وحده وليس إلى مجموعة المتغيرات البينية أو الوسيطة.

ومن أشهر طرق ضبط المتغيرات التي يمكن أن يشار إليها في هذا السياق ما يلي :

١-الطرق الفيزيقية Physical Manipulation :

ويتحقق الضبط التجريبي بإحدى الوسائل الآتية :

أ - وسائل ميكانيكية : من قبيل استخدام التكستسكوب في دراسة سرعة قراءة الكلمات وإدراك الصو أو توفير أدوات وخصائص فيزيقية معينة للمكان الذي تجرى فيه التجربة يوفر عنصر الإضاءة أو التهوية أو عزل الصوت الخارجي عن مكان التجربة.

ب - وسائل كهربية : مثل استخدام تيار كهربي متفاوت الشدة كما في تجربة الصدمة الكهربية لاحداث نوع من التعلم الشرطي.

جـ - وسائل جراحية : وهي عادة ما تستخدم في تجارب الحيوان حينما يكون المطلوب التعرف على آثار استئصال جزء معين من المخ على النمو الحركي أو الجنسي لدى الحيوان.

د - العقاقير : وتستخدم في تجارب الحيوان أيضا وذلك للتحقق من تأثيرها في أنماط سلوكه وجوانب نموه المختلفة.

٢- طرق الانتقاء العشوائي أو الطرق الانتقائية :

حيث يعمد الباحث إلى اختيار أكثر من مجموعة تجريبية وضابطة بحيث يحقق درجة معقولة من التكافؤ بين أفراد المجموعات بالنسبة للمتغيرات الوسيطة والمؤثرة في التجربة بحيث يعزي أى آثار تظهر على المجموعة التجريبية إلى المتغيرات المستقلة (أو المتغيرات التجريبية) فقط. ومن أهم هذه الطرق الطريقة العشوائية في الاختيار، وطرق المجموعات المتكافئة.

٣- طرق الضبط الاحصائي :

حينما يتعذر على الباحث ضبط المتغيرات الوسيطة بالطرق الفيزيقية أو بطريقة الانتقاء العشوائي لعمل مجموعات متكافئة فإنه يلجأ إلى عمليات الضبط الاحصائي لعزل أثر المتغيرات الوسيطة وحساب التباين الذي يحدثه المتغير المستقل (التجريبي) أو المتغيرات المستقلة (التجريبية) على المتغير التابع وذلك من خلال عدة أساليب أهمها :

- معامل الارتباط الجزئى Partial Correlation
- تحليل التباين Analysis of Varience
- تحليل التغاير Analysis of Co-varience

(أنظر : جابر عبد الحميد جابر ، أحمد خيري كاظم : مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ١٩٧٨)

والتجريب في علم النفس نوعان يمثلان التجريب الطبيعي والتجريب المعملي :

١- التجريب الطبيعي :

حيث يستفيد الباحث من الظروف والأحداث الطبيعية التي تفرزها البيئة ودون مسئولية من الباحث في إحداث مثل هذا التغير، ويعتبرها الباحث وكأنها تجارب أجريت تحت ظروف التجريب المعملي وتحت تحكمه ، ويعامل التغيرات في هذا المستوى من السلوك أو الظاهرة وكأنها تبعاً لتخطيط تجريبي من قبله وذلك على الرغم من أن عمليات الضبط والتحكم لا تكون بالصورة التي يرغب فيها الباحث تماما نظراً لصعوبة عزل أثر بعض المتغيرات الفاعلة في الظاهرة وهو ما يسمى بالمتغيرات الوسيطة أو الدخيلة إلا أنه لاعتبارات إنسانية لا يجد الباحث سوى معطيات الطبيعة في هذا النوع من التجريب من بديل وهو ما نفضل أن نسميه بالتجريب شبه المعملي والذي ينتمي في تصنيفنا السابق إلى المنهج شبه التجريبي كأحد مناهج البحوث التفسيرية التي تبحث في علاقة السببية (السبب- النتيجة) بين

المتغيرات، ومن أمثلة ما يمكن اعتباره تجريب طبيعي دراسة أثر الانفصال عن الأسرة والمعيشة في بيوت بديلة مثل قرى الأطفال على النمو الاجتماعي والانفعالي والعقلي لديهم. وفي هذا النوع من الدراسات يأخذ الباحث مجموعتين من الأطفال أحدهما من قرى الأطفال SOS والأخرى من الأطفال الذين يعيشون مع أسرهم الحقيقية ويعتبر المجموعة الأولى تجريبية والثانية مجموعة ضابطة ويقارن بينهم في جوانب النمو الاجتماعي والانفعالي والعقلي وأى فروق تظهر بين المجموعتين التجريبية والضابطة يمكن أن يعزي إلى تأثير البيئة البديلة أو الحرمان من الأسرة على جوانب النمو المختلفة ويتم هذا النوع من التجريب شبه المعملي في إطار المناهج شبه التجريبية.

٢- التجريب المعملي :

وفي هذا النوع من البحوث يتحكم الباحث عن عمد وبانتظام مقصود في درجات المتغير المستقل (التجريبي) مع ضبط أو تثبيت أثر العوامل الأخرى التي قد يكون لها تأثير على المتغير التابع بحيث أن أى تأثير يظهر في المتغير التابع أو المعتمد يمكن أن يعزي إلى المتغير المستقل أو التجريبي فقط. والتجربة في المعمل قد تكون على الإنسان وقد تكون على الحيوان. إلا أنها تتم تحت ظروف تحكم من الباحث وتوافر قدر كبير من الضبط والتحكم وليس كما هو الحال بالنسبة للظروف التي تتم خلالها تجربة طبيعية أو شبه معملية.

ولما كانت البحوث التجريبية في غالبها تتم على عينة أو عينات من الأفراد فإنه من الضرورة بمكان أن نوضح معنى اختيار العينة باعتبارها مجموعة ممثلة لمجتمع أصلي من حيث جميع الخصائص النفسية والاجتماعية والبيئية. فضلا عن توضيح معنى المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

- فالمجموعة التجريبية Experimental Group : هي مجموعة من الأفراد تكافئ مجموعة أخرى تسمى المجموعة الضابطة في كل المتغيرات إلا أنها تخضع لمؤثر معين موضوع البحث يسمى بالمتغير التجريبي أو المتغير المستقل، وتقارن استجابتهم باستجابات المجموعة المعيارية (الضابطة).

- والمجموعة الضابطة Control Group : هي مجموعة من الأفراد مكافئة لنفس عينة المجموعة التجريبية إلا أنها لا تخضع للطريقة التجريبية أو لتأثير متغيرات جديدة وإنما تسير على ما هي عليه وتستخدم استجاباتهم كأساس للمقارنة المعيارية باستجابات أفراد المجموعة التجريبية.

بعض التصميمات التجريبية :

١- طريقة المجموعة الواحدة (القياس القبلي والبعدي لنفس المجموعة) : في هذا النوع من التصميمات التجريبية تستخدم مجموعة واحدة ويقاس المتغير التابع في البداية وقبل إجراء التجربة، ثم ندخل المتغير التجريبي

(المستقل) على المجموعة وبعد ذلك يعاد القياس مرة ثانية للمتغير التابع. ويعتبر الفرق في نتيجتي القياس القبلي والقياس البعدي هو نتيجة لتأثير المتغير التجريبي (المستقل) الذي أدخله الباحث على المجموعة.

٢- طريقة المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة :

أ - القياس بعد التجربة فقط للمجموعتين التجريبية والضابطة : في هذا النوع من التصميمات التجريبية نحاول أن نحصل على مجموعتين متكافئتين تماماً ضمن أفراد المجتمع الذي ندرس فيه الظاهرة وطرق الانتقاء كثيرة وأبسطها طريقة الانتقاء العشوائى أو الاختيار العمدي حسب خصائص معينة ، وبهذا نفترض أن المجموعتين لا يختلفان اختلافاً جوهرياً. وبهذا نضمن التكافؤ بينهما ثم نبدأ التجربة بادخال المتغير التجريبي (المستقل) على أحد المجموعتين وتسمى بالمجموعة التجريبية وتترك المجموعة الأخرى (الضابطة) دون تدخل من الباحث. وفي نهاية التجربة يقاس المجموعتين الضابطة والتجريبية من حيث المتغير التابع موضوع الدراسة ويعزي الفرق في القياس إلى المتغير المستقبل (العامل التجريبي) ويختبر وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المجموعتين في المتغير التجريبي باستخدام بعض الأساليب الاحصائية لاختبارات الفروق مثل :

١- اختبار «ت» لحساب دلالة الفروق بين المتوسطات.

٢- أسلوب تحليل التباين أحادي وثنائي الاتجاه.

٣- أسلوب تحليل التغاير أحادي وثنائي الاتجاه.

٤- مربع كاي لحساب دلالة الفروق بين التكرارات.

مثال ذلك :

يمكن التحقق تجريبياً من صحة الفرض القائل بأن مواقف التنافس تؤدي إلى زيادة تحصيل الأطفال في مادة دراسية معينة وذلك بتكوين مجموعتين من الأطفال أحدهما تسمى بالمجموعة التجريبية والثانية تسمي بالمجموعة الضابطة. وبعد أن يقوم الباحث بتثبيت كافة المتغيرات التي قد تؤثر في تحصيل التلاميذ من المجموعتين كالسن ونوعية المعلم والمستوى الدراسي ونسبة الذكاء والقدرات الخاصة لديهم إلى غير ذلك من شروط التكافؤ بين المجموعتين، تعرض المجموعة التجريبية لمتغير التنافس المراد دراسته (كأن يقال للأطفال أن التلميذ الذي سيحرز أعلى درجة سيمنح جائزة) في حين لا يدخل هذا المتغير في المجموعة الضابطة. فلا يوجد موقف تنافس كهذه أبداً. ثم يختبر بعد ذلك وفي نهاية التجربة مستوى تحصيل التلاميذ في المجموعتين ولو تبين من خلال الاختبارات الاحصائية السالفة الذكر تفوق المجموعة التجريبية (جماعة التنافس) في مستويات تحصيلها في المجموعة

الضابطة لدل ذلك على أثر التنافس في رفع مستوى تحصيل التلاميد (وبالتالي التحقق من صحة الفرض الذي ذهبنا إليه).

ب - القياس قبل التجربة للمجموعة الضابطة وبعد التجربة للمجموعة التجريبية.

وفي هذا النوع من التصميمات التجريبية وبعد الحصول على مجموعتين متكافئتين على أساس الاختيار العشوائى تقاس قبل التجربة إحدى المجموعتين بالنسبة للمتغير التابع موضوع البحث والدراسة ونعتبرها المجموعة الضابطة ولا تقاس المجموعة التجريبية ثم يقوم الباحث بإدخال العامل التجريبي (المتغير المستقل) على المجموعة التجريبية ثم تقاس المجموعة التجريبية بالنسبة للمتغير التابع (موضوع البحث والدراسة) وحيث أن المجموعتين متكافئتين من البداية من حيث السلوك الداخلي فإن أى تغير على السلوك النهائى في المجموعة التجريبية يعزي إلى المتغير التجريبي وحده. وبالتالي فالفرق الجوهري بين القياس القبلي للمجموعة الضابطة وبين القياس البعدي للمجموعة التجريبية يعزي إلى تأثير المتغير التجريبي.

جـ - القياس القبلي والبعدي لكل من المجموعتين التجريبية والضابطة.

في القياس نلجأ إلى هذا التصميم وفي هذا النوع من التصميمات التجريبية وبعد اشتقاق عينتين متكافئتين من المجتمع الأصلي للدراسة بحيث أن الازواج المتناظرة تكون في كل من المجموعتين

متكافئة . فإن الباحث يبدأ بقياس المتغير التابع (موضوع الاهتمام) قبل التجربة في كل من المجموعتين التجريبية والضابطة ثم ندخل العامل التجريبي (المتغير المستقل) على المجموعة التجريبية وحدها وبعد التجربة تقاس كل من المجموعتين التجريبية والضابطة من حيث المتغير التابع.

وبذلك يمكن أن يعزي الفرق في القياسين القبلي والبعدي في المجموعة الضابطة إلى تأثير القياس أولا ثم إلى تأثير العوامل العارضة الأخرى مثل النمو الحادث في الفترة ما بين القياس القبلي أو البعدي. ويفسر الفرق في القياسين القبلي والبعدي في المجموعة التجريبية إلى تأثير القياس ثم تأثير العوامل العارضة فضلاً عن تأثير المتغير التجريبي وعليه فإن الفرق بين فروق القياس في المجموعتين يمكن أن يعزي إلى تأثير المتغير التجريبي فقط.

فإذا كان الفرق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة الضابطة ف١.

وكان الفرق بين القياس القبلي والبعدي للمجموعة التجريبية ف٢.

فإن ف١ = تأثير القياس + تأثير العوامل العارضة

ف٢ = تأثير القياس+ تأثير العوامل العارضة + تأثير العامل التجريبي.

وعليه يكون الفرق بين فروق القياسين ف = ف٢ - ف١ = تأثير المتغير التجريبي

٣- طريقة المجموعة الضابطة وعدة مجموعات تجريبية :

وفي هذا النوع من التصميمات التجريبية يكون هناك أكثر من متغير تجريبي يمثلان موضوع الدراسة. وبعدد المتغيرات التجريبية يكون عدد المجموعات التجريبية. فعلى سبيل المثال حينما نريد التحقق تجريبيا من أثر كل من التنافس الفردي والتنافس الاجتماعي على تحصيل التلاميذ فإن عدد المتغيرات المستقلة هي (١) التنافس الفردي. (٢) التنافس الاجتماعي، وعلى ذلك يكون لدينا مجموعتان تجريبيتان ومجموعة ضابطة.-وبعد أن يقوم الباحث باشتقاق ثلاث عينات متكافئة تماماً من حيث السن ومستوى المتعلم والمستوى الدراسي ونسبة الذكاء والقدرات الخاصة إلى غير ذلك من إجراءات التكافؤ بين المجموعات فإنه يقوم بإجراء التجربة بادخال المتغير التجريبي الأول (التنافس الفردي) على المجموعة التجريبية الأولى وفي ذات الوقت يقوم بادخال المتغير التجريبي الثاني (التنافس الجماعي على المجموعة التجريبية الثانية في حين لا يدخل أي من هذين المتغيرين على المجموعة الثالثة المجموعة الضابطة ثم يقارن بين أداءات المجموعات الثلاث من حيث التحصيل الدراسي فلو تبين للباحث تفوق مجموعات التنافس (الفردي أو الجماعي) على المجموعة الضابطة فإن ذلك يوضح أثر التنافس (الفردي أو الجماعي) على رفع مستوى التحصيل.

بعض طرق وأدوات جمع البيانات في بحوث علم نفس النمو :

١- الملاحظة (مباشرة - غير مباشرة).

٢- المقابلة (منظمة - غير منظمة).

٣- الاستبيان (مفتوح - مقيد - مفتوح مقيد)

٤- الاختبار (موضوعي - غير موضوعي).

الفصل الثالث

مبادئ النمو
والعوامل المؤثرة فيه

- مبادئ النمو
- العوامل التي تؤثر في النمو

الفصل الثالث

مبادئ النمو والعوامل المؤثرة فيه

مبادئ النمو

يخضع النمو لمبادئ وقوانين عامة تتحكم فيه، وأهم هذه القوانين هي:

القانون الأول : يتضمن تغيرا كميا وكيفيا :

فالطفل ينمو ومعنى النمو أنه يزداد حجماً وهذا لا يحتاج إلى إيضاح فجسم الطفل وحجم الراشد مختلفان كل الاختلاف، ويتبع هذا الاختلاف في الحجم اختلاف الوزن، فوزن القلب عند الراشد يبلغ خمسة أمثال وزن القلب عند الطفل، ووزن المخ عند الراشد أربعة أمثال وزن المخ للطفل، والتغير في الحجم يتبعه أيضا تغيير في الوظيفة ففي فترة الحضانة مثلا تزداد قدرة الطفل على التحكم في أطرافه وضبط عضلاته ازدياداً تدريجياً، وعند سن السادسة يستطيع الطفل الاعتماد على العضلات الكبيرة كالراشد سواء بسواء لا يسيطر سيطرة كاملة على العضلات الدقيقة لاصابع اليدين فتميل كتابته إلى الحجم الكبير وينمو في المراحل التالية يتمكن من السيطرة نهائياً على مختلف العضلات والأعصاب المتصلة بحواسه جميعاً. فبالنسبة لحاسة البصر مثلا يستطيع الطفل في الثلاثة أسابيع الأولى التحكم في أعصاب بصره بالنسبة للأجسام والمرئيات الكبيرة الجامدة والحية. وفيما بين الشهرين السابع والتاسع تظهر لديه القدرة على أن يحرك العينين معاً ويتتبع بهما شيئاً متحركا. وهكذا تتدرج حاسة البصر في النمو إلى مرحلة الطفولة الهادئة.

ومن الطبيعي أن إدراك طبيعة وخصائص النمو يوجه الآباء والمعلمين إلى تحديد نوع التوجيهات والأوامر التي تصدر للطفل بحيث تتناسب مع نوع ومدى قدراته الجسمية في مرحلة النمو التي تتعامل معه فيها.

القانون الثاني : النمو عملية مستمرة ومنتظمة :

سبق أن ذكرنا أن النمو سلسلة متتابعة متماسكة من تغيرات تهدف إلي غاية واحدة هي اكتمال النضج. وهنا يحسن أن نلفت النظر إلى ناحيتين هامتين يشتمل عليهما هذا القانون أو هذه الخاصية. الخاصية الأولى هي أن عملية النمو تستمر بشكل طبيعي ولا تتوقف إلا إذا أعيق النمو بسبب عائق خارجي. وفي هذه الحالة يتشوه شكل جسم الطفل. وأقرب مثل على هذا ما كان يفعله بعض نبلاء الصين قديما من وضع أقدام الفتيات في أحذية حديدية عند الصغر لمنع نموها مما كان يترتب عليه عدم تناسق حجم القدم مع حجم الجسم وبالتالي اضطرارهن إلى استعمال العصى في المشي. وإدراك هذه الخاصية يحتم على المحيطين بالطفل والمسئولين عن تربيته إمداد الطفل بكل ما يساعده على النمو وإزالة ما يعوق هذا النمو، سواء أكان ذلك فيما يختص بالناحية الجسمية أو الناحية العقلية أو الاجتماعية كما سيأتي تفصيله فيما بعد.

والخاصية الثانية هي أن عملية النمو مع استمرارها في مراحلها المختلفة حتى يبلغ الكائن الحي النضج الكامل فهي في نفس الوقت منتظمة تسير حسب قوانين طبيعية وما يحدث في مرحلة معينة يؤثر في المرحلة التي تليها. عندما يبلغ سن الطفل أربعة أشهر يستطيع رفع رأسه إذا ألقي على

ظهره. وفي سن ستة أشهر يجلس بمساعدة ..وهكذا. وفي النمو اللغوي نجد أن محصول الطفل اللغوي في نهاية السنة لم يكن ليزيد عن ثلاث كلمات بينما يصبح في السنة الثالثة حوالي ٣٠٠ كلمة وفي سن السادسة حوالي ٢٥٠٠ كلمة.

القانون الثالث : يخضع النمو لمجموعة العوامل الداخلية والخارجية :

فالنمو يخضع للعوامل الوراثية التي تنقلها الجينات كما يتأثر بنشاط الغدد الصماء وعمليات النضج التي تحدث للفرد خلال المراحل المختلفة، هذا فضلا عن خضوع النمو لعمليات التعلم والظروف البيئية المختلفة التي يحيى الفرد في كنفها فضلاً عن تأثره بنوعية الغذاء الذي يتناوله الفرد.

القانون الرابع : سرعة النمو ليست متساوية :

النمو لا يسير بسرعة ثابتة، فهناك فترات من النمو السريع وفترات من النمو البطئ، ففي فترة المهد مثلا يكون نمو الطفل سريعاً، ثم يبطئ نوعاً ما في المرحلة التالية، وفي مرحلة المراهقة نلاحظ تغيرات كبيرة ونمواً مفاجئاً لنواحي كثيرة سواء للصبي أو للفتاة. ويسير النمو بعد ذلك ضعيفاً حتى يبلغ الفتى والفتاة سن الرشد ويكون الجسم قد وصل إلى مرحلة النضج الكاملة والتي يتعين على الفرد باستمرار أن يحافظ عليها ويحسن استغلال القدرات المختلفة التي نمت عنده.

القانون الخامس : لكل جانب من جوانب النمو معدله الخاص :

جوانب النمو المختلفة لا تنمو جميعاً بمعدل واحد في وقت واحد، ومن

الملاحظ أن الطفل لا تتعدى قدرته الكلامية ثلاث كلمات أو خمس في نهاية العام الأول من عمره، بينما تصل في السنة الثالثة إلى ٣٠٠ كلمة ثمُ تصل في سن السادسة إلى ٢٥٠٠ كلمة.

القانون السادس : النمو يسير من العام إلى الخاص :

في كل مظاهر النمو الحركي أو العقلي، تكون استجابات الطفل ذات نمط عام قبل أن تصير متخصصة. كما أن النشاط العام يسبق النشاط المتخصص النوعي سواء قبل الميلاد أو بعد الميلاد ويتضح هذا أولا في الاستجابات الحركية. فالطفل الوليد يحرك جسمه ككل في وقت واحد بدلا من أن يحرك أى جزء منه. ويحرك الطفل ذراعيه بصفة عامة ويأتي بحركات عشوائية قبل أن يستطيع الإتيان بحركات متخصصة مثل مد ذراعيه نحو الأشياء وتناول الأشياء بيديه بنجاح، كذلك يستخدم الطفل رجليه في الركل العشوائى قبل أن يتمكن من تنسيق عضلات الرجلين لكي يستخدمها جيداً في الجر أو الزحف أو المشي.

والطفل يستطيع أن يرى الأشياء الكبيرة قبل أن يتمكن من رؤية الأشياء الصغيرة لأن حركات عينيه غير متسقة بدرجة كافية في البداية للتركيز على الأشياء أو الموضوعات الصغيرة. وفي نموه اللغوي يبدأ بكلمات بسيطة وتحل الكلمة الواحدة محل جملة كاملة. فإذا قال كلمة واحدة يريد بها الشرب بمعنى هذه الكلمة أريد أن أشرب، وهكذا تظهر نفس الخاصية في نمو الذكاء وفي جميع نواحي النمو الأخرى.

القانون السابع : يتطور النمو من الرأس إلى القدمين أى من أعلى إلى أسفل :

فالضبط الحر للطفل يبدأ من منطقة الرأس ماراً بالذراعين واليدين والجذع ثم الساقين والقدمين.

القانون الثامن: يسير النمو في اتجاه المستعرض من الجذع إلى الأطراف :

فنجد أن الطفل يمسك الشئ براحة يده قبل أن يتناوله بأصابعه.

القانون التاسع : هناك فروق فردية في مختلف جوانب النمو :

إن نظرة واحدة نلقيها على مجموعة من الأطفال من ذوي الأعمار المتحدة أو المتقاربة تكفي لتبين لنا ما هناك من فروق فردية مختلفة في النمو سواء من الناحية الجسمية أو العقلية أو الانفعالية، ويتحدد ذلك بالعوامل الوراثية والعوامل البيئية التي تحيط بالطفل. وكل من هذين العاملين يحدد المدى والتنوع الذي تسير عليه نمو مجموعة من الأطفال ولو أخذنا عينة عشوائية لمجموعة من الأطفال ودرسنا سمة أو أكثر من سمات النمو كالوزن والطول أو الذكاء أو الثبات الانفعالي لوجدنا أن نتائج هذا البحث تعطينا منحنى جرسي طبيعي، كما يسمى في علم الإحصاء.

ويلاحظ أن هناك بعض الأطفال الذين لا يسيرون في نموهم تبعاً لحلقات النضج المتتابعة. فالمألوف أن الطفل يحبو أولا ثم يتقدم إلى المشي ولكن بعض الأطفال يمارسون المشي دون المرور بسلوك الحبو على الإطلاق.

ويختلف الأولاد عن البنات فيما يتعلق بمعدل النمو - ففيما يتعلق بالوزن، يلاحظ أن الأولاد عموماً يفوقون البنات في سرعة النمو في

السنوات الأولى من العمر. وفيما بعد سن الرابعة عشر. أما خلال السنوات الدراسية الأولى أي في المرحلة الابتدائية، وفي السنوات الأولى منها فهناك تشابه في الوزن إلى حد ما. ثم يزداد وزن البنات عن الأولاد فيما بين التاسعة والرابعة عشر ومرد هذا نضجهن السريع وأسبقيتهن في الدخول إلى فترة البلوغ. كما يلاحظ أيضاً الفروق الفردية بين أبناء الجنس الواحد في سنوات النضج المختلفة.

القانون العاشر: يخضع النمو للفروق بين الجنسين :

فالذكور أضخم وأطول من الإناث ما عدا في المرحلة العمرية من ١٠-١٣ سنة حيث تسبق الإناث الذكور لوصولهن لمرحلة البلوغ أسرع من البنين كما أن النمو اللغوي عند الإناث أسرع منه عند البنين لارتباطهن بالأسرة، وهذا يساعد على اكتساب النماذج الكلامية السليمة.

القانون الحادي عشر : العلاقات الموجودة بين مظاهر النمو المختلفة علاقات موجبة وليست سالبة :

فالمشي مثلا يتمثل تأثير النمو في إحدى النواحي على ناحية أخرى فالقدرة الحركية على المشى تعين النمو الذهني. إذ تجعل الطفل قادراً على استطلاع بيئته. كما أن المشي يؤثر في السلوك الاجتماعي به تتنوع اتصالات الطفل بالمحيطين به من الناس، ويتسع نطاقها، وهو يؤثر أيضاً في سلوكه الانفعالي بطرق شتى لأنه يساعد الطفل على الإقبال على المواقف التي تؤدي إلى اللذة والابتعاد عن المواقف التي قد تؤدي إلى الغضب والخوف. وتستمر هذه العلاقات المتبادلة طيلة الحياة.

القانون الثاني عشر: النمو عملية معقدة تتفاعل كل جوانبه :

من العبث أن نحاول فهم الطفل بدراسة ناحية واحدة من نواحي النمو. إذ أن النمو عملية شديدة التعقيد. فالنمو الجسمي يؤثر في النمو العقلي ومالم يحصل الطفل على احتياجاته الضرورية للنمو الجسمي فإن نموه العقلي سوف يتأثر حتما بنواحي الضعف الجسمية. وسد حاجات الطفل الجسمية يساعد الطفل على اكتساب عادات انفعالية سليمة، وينبغي أن ندرك أن الطفل يستجيب ككائن كلي. وإننا إذا أردنا أن نحسن تنشئة الطفل فعلينا أن نعتني تماماً بجميع مظاهر النمو المختلفة، فغذاؤه وتدفئته ونمو عضلاته وأعصابه وقدرته على التحكم في عضلات الإخراج مثلا ثم نمو عضلات الساقين للمشى ونمو الأعصاب الدقيقة في أطراف الأصابع كل هذا يحتاج إلى عناية وتوجيه وتدريب حتى يسير النمو في نسق متكامل وتتكون لدينا شخصية ناضجة متكاملة.

القانون الثالث عشر: النمو يمكن التنبؤ به :

إذا كان معدل النمو ثابت إلى حد كبير بالنسبة لكل طفل، يتبع ذلك أنه من الممكن أن نتنبأ في فترة مبكرة بالمدى الذي يحتمل أن يحدث فيه النمو الناضج للطفل. فمثلا تبين أشعة اكس لعظام الرسغ حجمها الأقصى الذي ستكون عليه ومعرفة ما سيكون عليه أقصى مستوى للنمو العقلي يعتبر ذات قيمة بالغة في تخطيط تعليمه وفي مساعدته على التدريب على نمط العمل الذي يحقق فيه أقصى مستوى من الكفاية والنجاح والإنجاز.

ومن المبادئ الأساسية في فهم حقيقة الطفل أن النمو يتأثر بنمط يتضح بالتدريج. فقوى الطفل تزداد عن طريق ما يحققه من نمو بمضيّ الوقت ومن الخطأ أن نحاول الهيمنة على توقيت نظام النمو بالتدريب السابق لأوانه، لأننا لو حاولنا ذلك فإما أننا لا نحصل من ورائه على أية نتيجة وإما أن نلحق بالطفل ضرراً بالغاً بسبب تدخلنا في حياة كائن حي يتصف بالتعقيد والاتزان والإكتفاء الذاتي. إن تفتح النمو يحدث بالتدريج ومن ثم ينبغي ألا نتوقع نتائج عاجلة من وراء أي طريقة للرعاية كما ينبغي ألا نتوقع ظهور الخبرات المرتبطة بالنمو بانتظام يعادل انتظام دقات الساعة، فإن من القدرات المدهشة الكامنة في الكائن الحي قدرته على إحداث تعديلات كبيرة في أثناء العملية الحياتية.

القانون الرابع عشر : الكثير من الأشكال المعروفة بالسلوك المشكل تعتبر سلوكاً سوياً بالنسبة للمرحلة العمرية التي يحدث فيها :

لكل مرحلة من مراحل النمو أشكال غير مرغوبة للسلوك تعبر عن خصائص عادية (سوية) في هذه المرحلة وتأخذ في التطور كلما ينتقل الطفل إلى المراحل التالية للنمو. وتكشف الدراسات المتعمقة للسلوك المميز للأطفال في سن الثلاث أعوام ونصف من العمر عن الأشكال التالية للسلوك التي تميز حالة عدم الاتزان : عدم التناسق الجسمي، الخوف من الوقوع أو من الأماكن المرتفعة، التوترات المتعددة، مثل ترميش العين أو قضم الأظافر أو اللجلجلة في الكلام، الصعوبات البصرية، عدم الأمان الانفعالي، مشكلات تتعلق بالعلاقات بين الطفل والكبار مثل الرغبة في استحواذ انتباه الكبار

والخجل بالشعور بالإيذاء بسهولة، التناقضات الانفعالية، والتعبيرات الواضحة عن العطف والانفعال. ثم يأخذ السلوك بعد ذلك يميل إلى التنظيم والاستقرار الذي يميز بداية فترة التوازن.

ويعتبر نقص السلوك السوي للأطفال في مراحل عمرية مختلفة مسئولا عن الكثير من الاحتكاك بين الوالدين والطفل، بل وغالبا ما يتضايق المعلمون من السلوك الذي يكون في الحقيقة سلوكاً سوياً تماماً بالنسبة لمستوى نمو الطفل ففي إحدى الدراسات على سبيل المثال، تبين أن الكثير من أشكال سلوك تلاميذهم التي يعتبرونها سلوكاً يبعث على الانزعاج والقلق ليست إلا سلوكاً سوياً بالنسبة للطفل. فما قد يبدو من الطفل من دلائل عدم الاهتمام بعمله وبمظهره والعدوانية اللفظية يعبر عن مظاهر سلوكية عادية مميزة للأطفال في هذا السن .. الخ. وهكذا يمكن أن نصل إلى نتيجة بأن المعلمين محتاجون إلى فهم وتقبل وتحمل الأنماط السلوكية السوية للأطفال، وإنهم ينبغي أن يتقبلوا الأطفال في ضوء المعايير الاجتماعية والسلوكية للطفولة، وألا يحاولون طبع الأطفال وفقاً للصورة التي قد يتبناها المعلم بشأن السلوك والتخلق السليم.

ولكن ينبغي أن نقرر أن أشكالا معينة من السلوك المشكل لا ينبغي اغفالها على أساس أنها سوف تختفي من حياة الطفل بنموه وانتقاله إلى مراحل أخرى أكثر نضوجاً. فالسلوك الذي لا يميز مرحلة عمرية بعينها يعتبر مؤشراً خطيراً لاضطرابات في المستقبل. فالفترة من الميلاد حتى سن الثامنة عشر من عمر الطفل تمثل سنوات من الاختبار والاكتشاف، والطفل الذي

يبدي اضطراباً. يحتمل أن يسمو معه في مرحلة الرشد بعض مظاهر اضطرابات الشخصية إلا إذا اكتشفت وعولجت المظاهر الدالة على هذا الاضطراب في مراحل مبكرة وقبل أن تتجسم وتتمكن من بنية الشخصية ككل.

العوامل التي تؤثر في النمو

هناك مجموعة من العوامل لها أثرها في النمو وتعمل هذه العوامل المختلفة متداخلة، ونعني أن كلا منهم يؤثر في الآخر، كما يتأثر به ويمكن تقسيم هذه العوامل إلى :

أولا : عوامل داخلية وتشمل : العوامل الوراثية، والغدد ، والنضج.

ثانيا : العوامل الخارجية وتشمل : التغذية، التعليم، البيئة بعناصرها المختلفة.

وفيما يلي نذكر أهم العوامل التي تحدد وتوجه عملية النمو :

(١) العوامل الوراثية :

يسير خط نمو الفرد معتمداً على عاملين رئيسيين متداخلين هما :

أ - ما يحتمل أن يرثه الفرد من والديه من بنيان جسماني.

ب - البيئة التي ينمو فيها.

وسنتكلم أولاً عن احتمالات الوراثة فالحياة تبدأ بخلية واحدة تتكون من السيتوبلازم ومن النواه. ويوجد بداخل النواة شبكة كروماتينية مكونة من خيوط رفيعة تسمى باسم الكروموزومات عليها بقع صغيرة تسمى الجينات وهي حملة الاستعداد الوراثي.

وعدد هذه الكروزومات في الخلية الإنسانية ٤٦ كروموزوماً وعلى هذه

الكروموزومات تتوقف العوامل الوراثية، إذ تنتظم عليها أجسام كيماوية في منتهى الدقة، ويصعب رؤيتها تحت الميكروسكوب، وعدد هذه الجينات لا يحصى. وهذه الجينات هي التي تحمل الصفات الوراثية عن كل من الأب والأم. وأي صفة متوارثة لابد أن تعود في أصلها إلى واحد من الجينات أو مجموعة منها وهذا هو ما يقصد بكلمة الوراثة.

كيف يتم انتقال الصفات الوراثية :

حين يبلغ الفرد مرحلة النضج الجنسي تتكون الخلايا الجنسية وهي «البويضة» في الأنثى والحيوان المنوي في الرجل. ويكون في كل من البويضة أو الحيوان المنوي ٢٣ كروموزوماً فقط، ويتم هذا بما نطلق عليه عملية الانقسام الاختزالي، إذ بدلا من أن ينشطر الكروموزوم طولياً كما هو في حالة النمو تتفرق الكروموزومات المتزاوجة ويذهب ثلاثة وعشرون منها إلى خلية ويذهب الباقي إلى خلية أخرى. وتحدد الصدفة نوع الكروموزومات التي تذهب إلى كل الخلايا الجديدة. وعند اتمام عملية الاخصاب واتحاد الحيوان المنوي بالبويضة تتكون خلايا متكاملة في الزيجوت. وتلعب الصدفة دورها في الشكل الذي تتخذه الكروزومات في اتحادهما، إذ يصبح بها ٤٦ كروموزومات - ٢٣ منها من الأب، ٢٣ من الأم وبهذا تنتقل الصفات الوراثية من كل من الأب والأم.

وقد ألقى علم الوراثة بهذا الضوء على كثير من نواحي الوراثة ومنها كيف أن الفرد يشبه من ناحية غيره من أفراد الجنس ثم هو في نفس الوقت فريد في تركيبه وسماته.

ماذا يورث :

تبين لنا مما سبق كيف تنتقل الصفات الوراثية من الأبوين إلى الأبناء، والآن نتساءل ماذا يمكن أن يورث؟

قام علماء الوراثة بدراساتهم في الوراثة على النبات والحيوان والإنسان وأثبت مندل بقانون الوراثة كيف تنتقل الصفات الوراثية عبر الأجيال إلا أن الدراسات على الإنسان بصفة خاصة تواجه صعوبات معينة إذ أنه من الصعب تحديد العوامل التجريبية التي تتم فيها الدراسة بالنسبة للإنسان كما نحددها بالنسبة للنبات والحيوان. ذلك بالاضافة إلى أنه من الصعب الحصول على شجرة الوراثة والتاريخ الوراثي للأسرة. هذا إلى أن الإنسان أكثر مرونة من الحيوانات الأخرى وخاصة بالنسبة لوظائفه النفسية، ومن الصعب أن نحدد بالضبط أثر أى عامل وراثي على فرد معين، كما أنه من الصعب عزل عامل معين لندرس أثر العوامل الوراثية بالنسبة له. فهناك سمات مثل الكرم وحدة المزاج وقابلية الفرد للاندماج في جماعات - هل هي سمات مفردة أم في تركيب مكون من مختلف الوظائف الفرعية.

وبالرغم من هذه الصعوبات، فقد تمت أبحاث كثيرة استطعنا منها معرفة الكثير من انتقال الخواص التشريحية والفسيولوجية وبعض الخواص السيكولوجية ، وإذا كنا في بعض النواحي لا نجد أدلة نأخذها من دراستنا على الإنسان فإن التجارب التي أجريت على الحيوان تلقى ضوءاً في هذا المجال. فقد استطاع «ترايون» Traion مثلا باختيار فصل الفئران الأكثر سرعة في الجري في متاهات وأقلها بطئاً في عملية تهجين في أجيال متتابعة أن يميز بين نوعين، نوع سريع التعلم والبعض الآخر بطئ التعلم.

وقام «هول» Hul بتجارب على الاستعداد للتهيج الانفعالي فكان يضع الفأر موضع التجربة في دائرة مغلقة مضاءة إضاءة ساطعة لمدة دُقيقتين مرة كل يوم. وكرر ذلك مع كل فأر لمدة اثنى عشر يوما. وكان يسجل لكل فأر حوادث التبول أثناء وجوده في هذا الوقت باعتبار أن التبول والتبرز هو أصدق دليل على الاستعداد للتهيج الانفعالي، واختلفت درجات الفئران من صفر إلى ١٢ مرة بواقع مرة كل يوم من أيام التجربة تبعاص للاستعداد الانفعالي للفأر، ثم زواج بين الفئران ذات التكرار العالي في هذه الظاهرة، كما زاوج بين الفئران ذات التكرار المنخفض فلاحظ أن الفئران ذات الاستعداد العالي تزداد درجة قابليتها الانفعالية في المتوسط جيلا بعد جيل حتى الجيل التاسع، ثم ثبتت بعد ذلك بينما كان متوسط درجة الانفعالية للفئران ذات الاستعداد الانفعالي المنخفض ثابتة تقريبا من الجيل الأول، وفيما تلته من الأجيال وانتهى من ذلك إلى أن الاستعداد الانفعالي له أسس وراثية.

أما الدراسات التي أجريت على الإنسان فقد تمت عن طريق دراسة النسل في بعض الأسر وفي القوائم وتتبع الأنجال والأحفاد لعدة أجيال لبيان أوجه الشبه بين أفراد الأسرة الواحدة. وعلى سبيل المثال نشر جالتون سنة ١٩٦٩م كتاباً عن العبقرية الوراثية جمع فيه معلومات عن ٩٩٧ فرداً من عظماء الإنجليز واتخذ كل منهم كنقطة بداية للبحث في أسرته، ووجد أن نسبة النجاح ترتفع بين أفراد أسرهم كلما زادت قرابتهم من هذا الفرد، وانتهى إلى أن العبقرية تورث وأن عائلات العظماء تكون نسبة النجاح

عالية بين أفرادها. ولكن هل يرجع هذا إلى العوامل الوراثية وحدها أم إلى العوامل البيئية الممتازة التي يولدون فيها. الاتجاه الحديث يؤكد أهمية التفاعل بين الوراثة والبيئة واستحالة فصل أثر أحدهما عن الآخر.

فالجينات الوراثية لا تعمل منفردة، بل يؤثر كل منها في الآخر، كما أنها تتأثر بالمجال الذي تنشأ فيه ، فإصابة الأم مثلا في الأسبوعين الأولين من الحمل (بالحصبة الألمانية) مدعاه إلى احتمال تعارض الجنين لاصابات في العين أو في الأذن أو القلب. وقد يحدث في بعض الحالات الأخرى أن ينتج عن الولادة العسرة التي تحدث جروح وكدمات في المخ. أن يتحول الطفل الذي عنده استعداد لأن يكون مفرط الذكاء إلى طفل أبله أو معتوه. ويتسبب عن اصابة الطفل في الأسابيع الأولى من حياته بالحمى القرمزية أن ينشأ ضعيف القلب بالرغم من أن استعداداته الوراثية كانت تؤهله ليكون بطلا رياضياً.

ويتضح من هذه الأمثلة المتنوعة كيف تؤثر البيئة الخارجية في الاستعدادات الوراثية التي يولد الطفل مزوداً بها. أن تأثير العوامل البيئية في الاستعدادات الموروثة يختلف من سمة إلى أخرى فمثلاً : يلاحظ أنه لا يوجد أثر للبيئة على لون العين أو الشعر وملامح الوجه وتكوين الجسم من حيث الطول أو القصر، فهذه سمات أو خصائص تحددها الوراثة. أما الصحة والقوة والقدرة العقلية والقابلية للإصابة ببعض الأمراض دون أخرى، فهذه أمور تتأثر بالاستعداد الوراثي من جهة، أو بالظروف الخارجية من جهة أخرى. فقد يحدث مثلا أن يكون لدى الشخص استعداد موروث للإصابة بمرض

السل ولكن العوامل البيئية قد لا تظهر هذا الاستعداد ، وفي حالات أخرى مخالفة، تعمل تلك العوامل على اظهار ما لدى الفرد من استعداد مرضي.

٢- الغـــدد :

تنقسم الغدد إلى نوعين رئيسيين :

(أ) غدد قنوية :

وتصب افرازاتها في مجاري أو قنوات، أو تظهر افرازاتها خارج الجسم مثل غدد العرق والغدد اللعابية والغدد الدمعية وغيرها.

(ب) غدد صماء :

وتصب افرازاتها مباشرة في الدم دون قنوات أو مجاري وتسمى افرازاتها بالهرمونات، ويحتوي جسم الإنسان على عدد من الغدد الصماء وهي :

الغدة الدرقية وجاراتها	الغدة النخامية
الغدة التيموسية والصنوبرية	الغدة الإدرينالية
الغدد التناسلية الخصبة في الرجل	والمبيضين في المرأة

هذا وتسيطر هرمونات هذه الغدد على وظائف الأعضاء المختلفة وعلى تقرير شكل الجسم ونمو الجنين وتطوره، وسنتكلم عن كل منها بالتفصيل.

الغدة الدرقية وجاراتها :

من أهم الغدد التي تؤثر في سرعة النمو في السنة الأولى من حياة

الطفل، الغدة الدرقية وموضعها أسفل الرقبة أمام القصبة الهوائية، ووظيفتها افراز الثيروتسين Thivogin وهو يؤثر في تنشيط الأعصاب وأى نقص فيه يؤدي إلى تأخر المشي والكلام والقدرة على تحريك الأطراف، كما يجعل نمو العظام غير طبيعي ويؤثر في تكوين الجسم والهيكل العظمى ويجعله معوجا، بالإضافة إلى خشونة الجلد وعدم انتظام الأسنان وتأخر نموها، أما إذا كانت هناك زيادة في إفراز تلك الغدة، فإنه ينتج عن ذلك المرض.

وأعراضه هي بروز في العينين، وسرعة في التنفس وتتابع ضربات القلب وحساسية شديدة في الناحية الانفعالية.

ويلاصق الغدة الدرقية أربع غدد صغيرة تسمى الباراثيرويد، وافراز هذه الغدة له علاقة بحاجة الجسم إلى الكالسيوم والفسفور، وينتج عن زيادة افرازها ليونة في العظام تجعلها مشوشة. كما ينتج عن نقص افراز هذه الغدد آلام المفاصل والعضلات.

الغدد النخامية :

تتكون هذه الغدة من فصين هما الفص الأمامي، والفص الخلفي، وتوجد في وسط الرأس عند قاعدة المخ بالقرب من الجمجمة ، ويبلغ وزنها حوالي نصف جرام، وتفرز هذه الغدة عدة هرمونات تؤثر في الغدة الدرقية والغدد التناسلية والغدد فوق الكلوية، كما تؤثر في النمو الجسماني ونمو الجهاز العصبي.

ويفرز الفص الأمامي حوالي ١٢ هرمونا منها هرمون النمو، ويبدأ هذا الهرمون عمله منذ الشهور الأولى في حياة الجنين. ويتأثر النمو بأي نقص يصيب نسبة هذا الهرمون في الدم. فإذا حدث هذا النقص قبل البلوغ فإنه يسبب وقف نمو عظام الطفل فيصبح قزماً طوال حياته حتى لا يكاد يزيد طوله عن ٥٠ سم وإذا زاد الافراز عن حده في باكورة الحياة أدى ذلك إلى المرض بطول العظام. أما إذا زاد الافراز بعد البلوغ فإن شكل الوجه يتغير إذ تتضخم عظمتا الوجنهتين وتتفرج الأسنان كما تتضخم الأنف واليدان والقدمان. وقد يصحب هذه التغيرات الجسمانية ضعف في الذاكرة وتشتت في القوى الذهنية والتناسلية. ويفرز الفص الأمامي أيضا هرموناً يساعد على تنظيم الحيض ولبن الرضاعة، كما يؤثر في الغدد الجنسية عند النساء. وهناك هرمون آخر يؤثر في الغدد الدرقية فينشها. أما هرمونات الصف الخلفي فيؤثر بعضها في العضلات الملساء مما يؤدي إلى زيادة نشاط الأمعاء والمثانة والرحم ويعطي قوة لعضلات الرحم أثناء الولادة

الغدد الثيموسية والصنوبرية :

الغدة الثيموسية : تقع فوق القلب في تجويف الصدر ونشاطها قاصر على الفترة الأولى للحياة، أما الغدة الصنوبرية فتقع بين فص المخ من الخلف ولا يكاد يزيد طولها عن ١ سم وفي عرضها عن نصف سم ويبدأ تكوينها

في حوالي الشهر الخامس من حياة الجنين. وتفرز هذه الغدد هرمونات وظيفتها السيطرة على تعطيل الغدد التناسلية حتى لا تنشط قبل المراهقة أى أنها تعمل على المحافظة علي اتزان حياة الفرد في نموها خلال مراحلها المختلفة، وتتعرض الغدتان عادة للضمور قبل مرحلة البلوغ وهذا الضمور يتيح فرصة العمل للغدد التناسلية. وإذا لم تضمر هاتان الغدتان يبقى الفرد رغم نموه الجسمي كالطفل في سلوكه وعاش ضعيف الإرادة رفيع الصوت وأحيانا يحدث ضمور هاتين الغدتين في وقت مبكر، فتنشط الغدد التناسلية وتعمل قبل السن المألوفة. وعندئذ يحدث النضج الجنسي المبكر.

الغدد الإدرينالية :

وهما غدتان موقعهما فوق الكليتين ويسميان أحيانا بالغدد فوق الكلوية أو الغدد الكظرية وتتكون كل غدة منها من جزأين : جزء خارجي، وجزء داخلي، وتفرز القشرة (الجزء الخارجي) هرمونات لها علاقة كبيرة بالمهارة العضلية وبالنواحي الجنسية والعقلية، أما افرازات الجزء الداخلي فهي تقوي الجهاز السمباثاوي تجعل الجسم أكثر قابلية لمواجهة المواقف الفجائية. فكأن وظيفة هذه الافرازات هي تنشيط الفرد تنشيطاً عاماً.

الغدد التناسلية :

الغدد التناسلية في الرجل هما الخصيتان، وفي المرأة المبيضان، ويؤثر نشاط هذه الغدد بطريقة غير مباشرة وبوجه عام على النمو، كما يؤثر أيضا على نشاط الجهاز العصبي وعلى عمليات الهضم والتمثيل ونشاط الغدد

الأخرى. كما تتأثر بهرمونات غدد أخرى، كالغدة النخامية والثيموسية والدرقية وفوق الكلوية. وتفرز الغدد الجنسية نوعين من المفرزات أحدهما خارجي هو الحيوانات المنوية عند الذكر والبويضات عند الأنثى، والثاني داخلي هو الهرمونات الجنسية، ولهذه الهرمونات أثر كبير في نمو أعضاء التناسل وفي النمو الانفعالي. فهي تعين على نضج الأعضاء التناسلية وعلى ظهور الخصائص الجنسية الثانوية لدى الجنسين كظهور اللحية وتضخم الصوت عند الذكور، ونمو الفخذين وبروز الصدر وترسب الشحم تحت الجلد عند الإناث. كما أنها تسهم في ظهور سمات الذكورة والأنوثة النفسية لدى الجنسين، وهي تنشيط الدافع الجنسي لدى الجنسين بشرط لا ننسى أثر العوامل النفسية والاجتماعية في تنشيط هذا الدافع أو تعطيله أو انحرافه لدى الإنسان.

٣- النضج :

يقصد بالنضج عمليات النمو التي تتمخض عن تغيرات منتظمة في سلوك الفرد وموعد حدوث هذه التغيرات والنموذج الذي تحدث له كلاهما مستقل استقلالاً نسبيا عن أي تدريب أو خبرة سابقة، وأحسن مثل لعمليات النضج الخالصة تلك التغيرات على أرجح الأقوال- دون أن يكون للتعلم أي أثر فيها. وتستمر عملية النضج فترة طويلة بعد الولادة قبل حدوث تغيرات نتيجة للتعلم.

ويمتاز النمو منذ البويضة الملقحة حتى النضج بترتيب تكويني، فمن وقت لآخر تظهر صفات معينة في جميع الأجنة على حد سواء، وكل طور من

أطوار النمو نتيجة لازمة عن الطور السالف وشرط لازم للطول التالي والنمو الجسماني قبل الميلاد وبعده يخضع لترتيب واحد إذ يبدأ النمو والتحسن بالرأس، ثم يطرأ على المناطق البعيدة عنه. فالحساسية الجلدية تظهر مثلا في الأجزاء العليا من الجسم قبل ظهورها في الأجزاء السفلي. ويوجد نفس هذا الترتيب في الوظائف الحركية. فالطفل المستلقي على ظهره يستطيع الجلوس. هذا النموذج العام للنمو لا يتغير بتغير سرعة النمو فجميع الأطفال يمرون بنفس التغيرات الرئيسية في عمر واحد تقريبا. وكما أن النمو الجسمي العام يتم وفق نموذج ثابت فإن نمو كل عضو من أعضاء الجسم وكل وظيفة عن الوظائف يتبع نموذجاً خاصاً.

٤- النضج والتعلم :

التعلم هو التغير في السلوك نتيجة الخبرة والممارسة ويتعلم الأطفال الجديد من السلوك بصفة مستمرة ويتضمن تعلم الأطفال الجديد من المهارات أو العادات أو الاتجاهات أو القيم أو المعايير وتلعب التربية والتنشئة الاجتماعية للأطفال دوراً هاما في هذا الصدد.

ومعظم أشكال السلوك تتطور بفعل النضج والتعلم معاً، والتعلم إما مجرد تكرار آلي لفعل معين أو تدريب، وكلا النوعين من التعلم يسبب تغيراً في سلوك الطفل ويرجع إلى نشاط الطفل ذاته، ولكي تنمو خاصية أو مهارة في ناحية معينة لابد من عامل النضج الذي يمكن الطفل من القيام بهذه المهارة، ثم نتناولها بالتمرين والتعلم في الوقت الملائم، وإلا فإنها لا يتاح لها أن تصل إلى نتهاية نموها الطبيعي، ولنأخذ لذلك مثلا نستمده من

دراستنا لبعض القدرات الحركية لدى الطفل كالمشي الإرادي على الأشياء، وتسلق درجات السلم، فكل هذه أمور تحتاج أولا إلى درجة من النضج العضلي، إلا أنه يجب بجانب هذا أن يكون للتدريب أثر فعال في أن تصل هذه القدرات إلى نهاية نموها في وقت ملائم فالطفل يبدأ المشي بتحريك رجلاه حركة كلية عامة، ثم تنضج هده المهارة عنده، وتتميز حركة القدم، وتكون هذه النواحي تنمو بالنضج والتمرين

٥- التغذية :

يلعب الطعام دوراً هاماً في عملية النمو، ويكون دلك على شكل تغيرات كيماوية تحدث داخل البدن وينتج عن هذه التغيرات تكوين بنية الجسم من ناحية، وتجديد بناء الأنسجة المستهلكة في أثناء نشاط الفرد وحركته خلال دورة الحياة من ناحية أخرى وعندما تفوق عملية الهدم عملية البناء لسبب من الأسباب كالتعب أو ضعف التغذية، أو اصابة الجسم بخلل يعوقه عن أداء وظيفته- لا تسير الحياة سيراً عادياً ومن ثم يتعرض النمو للتوقف أو التباطؤ، أو يسير بطريقة غير طبيعية وينشأ عن ذلك اصابة الكيان النفسي والعضوي بالوهن والهزال والنقص، وهذه أمور تنقل الكائن الحي من حيز النمو العادي إلى حيز النمو الشاذ

وغذاء الإنسان يجب أن يكون متكاملاً فيحتوي على نسب معينة من المواد الدهنية والسكرية والنشوية والزلالية وبعض الأملاح المعدنية والفيتامينات والماء بنسب متفاوتة حسب دور النمو وحسب احتياجات الجسم سواء في حالة الصحة أو المرض، وأي اختلال في هذه النسب يؤدي بالتالي

إلى ظهور أعراض مرضية مختلفة وحالات الضعف التي تؤثر في نمو الفرد الجسماني والعقلي.

٦- البيئة :

هناك عوامل بيئية خمسة لها أثرها في تنشئة الطفل وهذه العوامل الخمسة متداخلة ويؤثر كل منها في الآخر وهي : البيئة المادية - الأسرة- المدرسة- المجتمع- الثقافة.

أ - البيئة المادية :

الوسط الذي ينمو فيه الجنين ثم الوسط الذي يعيش فيه الفرد وسط يشتمل على عوامل مادية كثيرة كالمناخ من دفء وبرد ومأوى وكل العوامل المادية المختلفة التي تحيط بالطفل في أدوار نموه المختلفة ولها كلها أثرها على الطفل. فالنمو الفسيولوجي وصحة الوليد تعتمد إلى حد كبير على ما يحيط به من بيئة مادية. وتبعاً لهذا فإن احتياجات الفرد ودوافعه قد تجد ما يشبعها وقد لا تجد ولهذا بالطبع أثره في نمو الفرد نمواً صحيحاً أو قصور هذا النمو عن أن يصل إلى المستوى الطبيعي.

ب- الأسرة :

الأسرة كجماعة أولية تؤثر في كل فرد من أفرادها وخاصة صغار الأطفال من نواحي كثيرة، ذلك أنها تمد الطفل بأول وسيلة للاتصال بغيره من الناس وبالأشياء في محيط محدود. وكل أسرة تتميز بما يلي :

- ما اكتسبه أفراد هذه الأسرة في خلال حياتهم وهم بهذا يتفردون عن أفراد أية أسرة أخرى.
- عدد من العلاقات المحددة الخاصة.

وفي حدود العلاقات الأسرية يأخذ كل فرد من أفراد الأسرة مركزه، ولهذا المركز أثره على الفرد، ويتأثر هذا المركز بحجم الأسرة وأنماط علاقاتها وكلما ازداد حجم الأسرة وزاد عدد أفرادها كلما ازدادت العلاقات التي يكونها الفرد في محيط الأسرة.

والأسرة كجماعة تتمثل أفراد لهم خبرات تختلف عن بعضهم البعض، وهذه الخبرات تختلف حسب الجنس والسن- وهذه الجماعة عادة قد ترتبط بعلاقة وثيقة مثل القرابة والعطف والمشاركة في أنواع النشاط والاهتمامات. وقد تسود العلاقة المنافسة والكراهية. ويمكن أن نقول من الناحية النظرية أنه يمكن أن نتوقع وجود أى نوع من العلاقات، علاقات حب وتعاون، وعلاقات منافسة وكراهية وبغض وحسد وذلك أن العلاقات في الأسرة علاقات ديناميكية وليست علاقات ثابتة وجامدة. وقد تمتد العلاقات في الأسرة فتشمل أفراد آخرين غير الأبوين والأبناء ممن يشاركون الأسرة في نفس المسكن ويعيشون معها في حياة مشتركة واحدة.

ومن العوامل التي لها أثرها الكبير على الطفل وجود أشقاء للطفل أو عدم وجود أشقاء له. فالطفل منذ نشأته وهو في المهد يتأثر بوجود أو عدم وجود أخوة وأخوات له. فهو يتأثر أولا بمن هم أكبر منه ثم يتأثر كذلك بمن يولد بعده. وقبل أن يتم الطفل فترة الطفولة يكون قد كون دوره الخاص في

الأسرة وسرعان ما يدرك هذا الدور أبواه وأخوته والطفل نفسه. ويتضمن الدور عادة إدراك الطفل إلى حد كبير يشمل شعوره بمدى تكيفه مع البيئة وتكامله معها في كل مرحلة من مراحل النمو. ففي الأسرة الصغيرة يتعرف الطفل على دوره في الأسرة من خلال مديحهم وتفسيرهم لسلوكه. وفي الأسرة الكبيرة يتم هذا بواسطة أخوته إذ أنهم يهتمون بكل سمة كبيرة أو صغيرة تميز كل فرد عن الآخر، هذا التميز يساعد على أن يكون الفرد مميزاً عن باقي أخوته بسمات معينة تحدد دوره في الأسرة. وقد لا يتقبل الدور الذي فرض عليه ويعبر عن هذه الكراهية إما بالسلوك السلبي أو محاولة التخلص منه. وتكيف الفرد مع دوره في الأسرة وهو الأساس الذي تبني عليه شخصية الفرد مستقبلا.

وترجع الأهمية الكبرى لدور الأسرة إلى أنها أول من يؤثر في الطفل، ونظراً لأن الأفعال الأولى تكون أكبر أثر من التي تليها فإن الأسرة وأثرها الكبير الذي لايدانيه أى عامل آخر في التأثير على الطفل، فالمواقف الأولى التي يمر بها الطفل في الأسرة تؤثر على طريقة تصرفه في المواقف التالية، وفي تعلم كيفية التعامل وتكون اتجاهات نحو الأفراد والجماعات. وأثر هذا التعليم الأول يصبح عاملاً ديناميكياً يؤثر في العلاقات التالية وفي تكيف الفرد مع مختلف النواحي الاجتماعية بعد ذلك.

وكلما زاد الفراغ عند الأبوين ازدادت الفترة التي يقضيانها مع الطفل وازداد أثرهما عليه. وأثر سمات الأب النفسية على الطفل كبير فإذا كان الأب جافاً فظاً ومهملاً لاحتياجات طفله فإن الطفل يستشعر القلق وعدم الأمن وتبعاً لهذا يزداد اعتماده على الأم وذلك لحاجته للعطف والحنان. وقد يكون في هذا التعويض لما يفقده الإبن نتيجة لاهمال الأب.

السمات النفسية للأبوين والأخوة-هي التي تشعر الطفل بما إذا كان مرغوبا فيه أو غير مرغوب.

والدور الذي يلعبه الأب أو تلعبه الأم يختلف إلى حد كبير في أثره على الطفل. فالطفل ينظر إلى الأبوين وإلى الكبار نظرة ذاتية لا نظرة موضوعية فهو لا ينظر إلى مجرد كونه ابن أو ابنة وإنما ينظر إلى مدى ما تحققه هذه العلاقات من حاجاته واشباع لهذه الحاجات ، والأم بطبيعة مركزها هي التي تبدأ في إرشاد الطفل في أخذ دوره.

ولوسائل الإعلام التي تقتنيها الأسرة أثر في نمو وتنشئة أبنائها كنوع الصحف والكتب الدينية أو الثقافية.

ومن بين الأشياء الكثيرة التي تؤثر في حياة البيت يمثل التليفزيون مكانة خاصة. وذلك لأن التليفزيون يتيح للطفل استعمال حاستي السمع والبصر فهو يرى الصورة ويسمع الحوار والموسيقى وغير ذلك من الأصوات الصادرة منه، وللتليفزيون أثر كبير على مشاهديه، كما أن لبرامج التلفزيون أثرها التربوي مالم تكن تتعلق بالجريمة والعنف والإثارة، وكثيرا من البرامج تساهم في تعليم الأفراد بالكلمة والصورة وتزيد من محصول الفرد الثقافي وقدرته على التفكير وتمده بكثير من نواحي التسلية والنشاط. وقد يثير التليفزيون اهتمام الطفل إذا اشتملت برامجه على مواد تضيف بانتظام إلى ما يدرسه في المدرسة من مناهج. فالطفل الذي يشاهد برنامجاً علميا بانتظام أو موضوعاً تاريخياً معيناً قد يدفعه ذلك إلى القراءة والدراسة في هذا العلم أو هذه الموضوعات التي يشاهدها. كذلك يتسع إدراك الفرد

للكثير من الموضوعات كما يحدث بالنسبة للعلوم المختلفة أو المعلومات الجغرافية مثلا. أما موضوعات الإثارة والموضوعات الغامضة فإنها تقلل من اهتمام الفرد بالقراءة وتقلل من الشعور بالارتياح. وهذه الإثارة لا يقتصر أثرها على مجرد حرمان الفرد من النوم وإثارة القلق في نفسه بل قد يمتد التوتر النفسي فيؤثر في الجو النفسي فيؤثر في الجو العام للأسرة ويحدث بعض أنواع الشقاق بينها.

وبرامج التليفزيون التي تستمر فترة طويلة من الليل ينتج عنها قلق الطفل وعدم انتباهه في اليوم التالي. وكثيراً من الأطفال يسمح لهم بالسهر حتى منتصف الليل ومعظم البرامج تزدحم بنواحي الإثارة والمخاوف والجنس ووسائل الجريمة ولهذا كله أثره على سلوك الطفل وحالته العصبية وكثرة مشاهدة هذه البرامج قد ينتج عنه ضعف الشهية وعدم الاستقرار والأحلام المزعجة، وبعض الآثار الأخرى غير المستحبة.

جـ- المدرسة :

نظراً لأن البيت يمنح الأساس الذي يبني عليه المدرسون في المدرسة ثقافة الطفل فإن المثل الشائع بأن البيت هو أفضل مدرسة صادقاً تماماً، والواقع أن كل الأنماط الرئيسية للسلوك يكتسبها الطفل في الأسرة وتصبح جزءاً من شخصية الطفل في الوقت الذي يدخل فيه المدرسة ومع ذلك ليست المدرسة مجرد امتداد للبيت أو مجرد أداة لتعديل السلوك الذي اكتسبه الطفل في البيت. فالطفل في المدرسة يتعلم أشياء مادية جديدة من التكيف.

والمدرسة والمدرس ليسا مجرد بديل للأم أو الأب. ونظراً للدور الهام الذي يلعبه كل من المدرس أو المدرسة يجب أن توجه عناية خاصة في اختيار الذين يقومون بالتدريس وبخاصة في المراحل الأولى من الدراسة بحيث يكونون ناضجين ولهم من الكفاية العلمية والعملية ما يؤهلهم للقيام بواجبهم ذلك لأن مهمتهم هو مساعدة الطفل على أن يقابل مطالب الحياة المدرسية الأكاديمية والاجتماعية. وقد أثبتت الدراسات تفضيل الأطفال لمدرسيهم الذين يتصفون بالاتزان والسلوك المتزن السليم ومعاملة تلاميذهم بروح ديمقراطية.

والموقف في المدرسة يحتم على الطفل أن يعمل مستقلا عن معاونة أسرته وأن يتعلم تقبل سلطة خارج أسرته، كما يتقبل المنافسة. وعلى العموم فالطفل العادي يشتاق للذهاب إلى المدرسة ويظهر سلوكاً مرضياً يرضيه على الدراسة. وديناميات الجماعة في المدرسة أكثر تعقيداً من دينامية الأسرة، وهو موقف يؤدي بالطفل إلى سلسلة من المواقف الاجتماعية الجديدة التي لا تنتهي طوال الحياة وجماعة الطفل تعمل عادة كعامل يصحح من سلوك الطفل فالجماعة ترفض السلوك الذي لا يرضيها، وعلى الطفل أن يكيف سلوكه تبعاً لأنماط الجماعة الجديدة حتى لا يتعرض للنبذ والعداء. وذلك لأن تقبله من الجماعة مشروط بخضوعه لقيمها بينما البيت يتقبله بدون أن يساهم هو في هذا القبول. والمدرسة الحديثة لها أثرها البالغ إذ بتطبيق الطرق التربوية الحديثة أصبحت المدرسة تساهم في توجيه الطفل لحاضره ومستقبله ومن المفروض أن تتحمل المدرسة مع الوالدين عبء التربية والتوجيه.

د - المجتمع :

الإنسان اجتماعي بفطرته وتبادل وتغيير العلاقات بين الأفراد بعضهم البعض مستمر في كل يوم. والحياة الحديثة وخاصة في مدنها التي تضم أعداداً كبيرة من الناس تخلق فرصا لا حد لها من التبادل الاجتماعي.

أضف إلى ذلك وسائل الانتقال الحديثة التي جعلت الاتصال أوسع نطاقا وهيأت فرصا أوسع للتبادل الثقافي، وذلك بالاضافة إلى وسائل الإعلام الحديثة من إذاعة وتليفزيون وسينما. والمجتمع الكبير في أى مكان يضم عديداً من المجتمعات الأصغر التي قد يكون لكل منها خصائصها ومميزاتها الاجتماعية الخاصة والتي لها أثرها على تطبيع الأفراد الذين ينشأون في هذه المجتمعات.

ولا شك أن هناك فروق في الثقافة الاجتماعية بين سكان الريف والمدن بل ربما بين سكان الأحياء المختلفة من المدينة الواحدة، وهذا لا يتعارض بالطبع مع وجود سمات عامة مشتركة لأبناء الوطن الواحد أو أبناء القومية الواحدة.

هـ - الثقافة :

يعرف تيلور Tyler الثقافة بأنها ذلك الكل المعقد الذي يشمل المعارف والمعتقدات والفنون والقواعد الأخلاقية والقوانين والعادات وغيرها من المهارات والقدرات التي يكتسبها الفرد من المجتمع الذي يعيش فيه.

والفرد يتشكل تبعاً لهذا عن طريق ثقافته وهذا ما نسميه التنشئة

الاجتماعية ولكل ثقافة طابعها الخاص الذي يميزها عن غيرها من الثقافات وتحاول كل ثقافة طبع أفرادها بطابعها، ولذلك ينشأ أفراد الثقافة الواحدة ولهم طابع مشترك يميزهم عن غيرهم من أفراد الثقافات الأخرى ويؤدي تشرب هذا الطابع إلى وحدة الميول والاتجاهات النفسية والتفكير والعمل مع وجود اختلافات بيئية محلية كما أوضحنا من قبل في المجتمعات الصغيرة المختلفة التي يتكون منها المجتمع الكبير.

بل أن الثقافة تؤثر في طرق تفكيرنا وتعبيرنا عن انفعالاتنا وارضائنا لدوافعنا وفيما نتعلمه من معايير المباح والمحظور، والعدل والظلم والحق والباطل. كذلك فيما نكتسبه من معلومات ومهارات وعواطف وأذواق كل أولئك يحدده نوع الثقافة إلى حد كبير : أهي ثقافة ديمقراطية أم غير ديمقراطية، تعاونية أو تزاحمية، مادية أم روحية، مسالمة أم عدوانية، مستنيرة أم غير مستنيرة، يضاف إلى هذا أن الثقافة التي تعين الأساليب والطرق التي يتبعها الوالدان في تنشئة الأطفال : هل تقوم هذه التنشئة على التسامح أم التشدد، على التزمت أو التراخي، هل تسير على نمط سريع فتفرض على الطفل تكاليف الرجولة من عهد مبكر أم تسير على وتيرة تدريجية متئدة، هل يقوم الوالدان بتربية الطفل أم بدائل عنهما ؟ فثقافة المجتمع تعيش فينا كما نعيش فيها، أو أننا مرآة تنعكس عليها صورة هذه الثقافة، حتى قيل أن الشخصية هي المظهر الذاتي للثقافة وهذا حق لكنه ليس كل الحق، لأن الشخصية تتأثر بعوامل أخرى غير الثقافة هي العوامل الوراثية.

أثر الثقافات الفرعية :

غير أن هذا لا يعني أن أفراد المجتمع الواحد تتشابه شخصياتهم كما تتشابه نسخ الكتاب المطبوع. فحتى لو نشأنا في رحم ثقافي واحد أو متقارب الظلال، كمصر مثلا، لاختلفت شخصياتنا في نواح هامة منها اختلاف قد يكون كبيراً : هل نشأنا في الواحات أو على الساحل أو على ضفاف النيل، وفي الريف أم في الحضر، في منزل أو في ملجأ، في أسرة فقيرة أم ميسورة محافظة أو متحررة، مثقفة أم غير مثقفة، متدينة أم غير متدينة، متماسكة أو مهلهلة، حانية أم جافية، مكتملة أم محدودة العدد ؟ وهل التحقنا بمدارس حكومية أو مدارس لغات؟ هل كان لنا أصدقاء ورفاق لعب كثيرون، وما نوع هؤلاء وأخلاقهم؟ وهل كنا ننخرط في نواد وجمعيات أم كنا نؤثر العزلة والاعتكاف، وما الدور الاجتماعي والمهني الذي تؤديه؟

الثقافة والوراثة :

اتضح أن كثيراً من الظواهر ضروب السلوك التي كنا نظنها ترجع إلى عوامل بيولوجية موروثة، هي في الواقع نتيجة عوامل ثقافية أو متأثرة بها إلى حد بعيد فقد كنا نظن أن المرأة بطبعها مخلوق سلبي مستسلم، وأن الرجل بطبعه مخلوق مسيطر نشط عدواني غير أن الأنثروبولوچين وجدوا ثقافات تتسم شخصيات الرجال فيها بالسمات التي نسميها أنثوية وتتسم شخصيات النساء بالسمات التي تسميها «ذكرية» بل أنهن فوق ذلك يقمن بأدوار اجتماعية ومهنية يحتكرها الرجال في القارة الغربية، لقد وجدت أن

المثل الأعلى للرجل في قبيلة «أرابيش» في غينيا الجديدة هو الرجل الوديع الرقيق الطبع المسالم السلبي، كذلك حال المرأة بحيث يمكن القول بعدم وجود فوارق بين الجنسين في هذه القبيلة، أو أن كلا الجنسين ذو طبع أنثوي لين. أما المثل الأعلى للرجل في قبيلة تجاورها لكن تختلف عنها في الثقافة - هي قبيلة «مونوجومر» فهو الرجل الخشن الغليظ العدواني المقاتل المنتقم. وكذلك المرأة فهي تقوم بكل أعمال الرجل ولها مثل صفاته. أما في قبيلة «تشامبولي» التي تجاور هاتين القبيلتين فينقلب دور الرجل والمرأة فيها فما هو معهود في الثقافة الغربية. فالمرأة هي العنصر المسيطر الغالب المتصرف في كل الأمور، فهي تقوم بصيد الأسماك ونسج الشباك وغيرها من الأعمال الشاقة، أما الرجل فيتعهد شئون الأطفال وينصرف إلى الاهتمام بالرقص وغيرها مما لا تهتم به المرأة هناك.

ومن أن النظام الاجتماعي في هذه القبيلة أبوي- أي الحكم فيه للأب- ويبيح تعدد الزوجات وهذا من شأنه النقص من شأن المرأة- إلا أن النساء هن أصحاب الأمر والنهي بالفعل.

وكان كثيرا من علماء النفس يرون أن مرحلة المراهقة. في كل زمان ومكان مرحلة أزمات نفسية وصراعات ترجع إلى ما يعتري المراهق من تغيرات بيولوجية عنيفة دون اعتبار لثقافة المجتمع الذي ينتمي إليه المراهق، حتى دلت البحوث الانثروبولوجية الحديثة على أن المراهقة في كثير من الشعوب البدائية ليست مرحلة تأزم حركة بل مرحلة هينة تخلو من الصراعات ومن الأمراض النفسية والجنوح والتمرد على الكبار. ويرجع هذا إلى أنهم

يسمحون للفرد في سن البلوغ بالاضطلاع بأعباء الكبار وواجباتهم الاجتماعية والاقتصادية والدينية والتمتع بامتيازاتهم من زواج واشتراك في الصيد والحفلات. فكأن المراهقة المتأزمة من سمات المجتمعات المتحضرة وحدها وهي نتيجة لمعاملتنا إياه، فالمراهق ناضج من الناحية الفسيولوجية لكننا نعتبره طفلا من الناحيتين الاجتماعية والاقتصادية فنقيد نشاطه الجنسي ورغبته في الاستقلال وتحمل التبعات. فمن الطبيعي أن يستجيب أغلب المراهقين لذلك بالتمرد أو العدوان أو الانحراف.

العلاقة بين الوراثة والبيئة :

تزود الوراثة الكائن الحي الإنسان بكافة الطاقات والأجهزة والأعضاء اللازمة التي تهيأ ليتفاعل مع البيئة والاستجابة للمثيرات المختلفة المتوفرة في الوسط المحيط به. وليست عملية الولادة إلا بداية لنشاط مرحلي معقد مستمر. تأثير واستجابة استعداد وتفتح، حيث تقوم علاقة وظيفية متبادلة، تفاعل موصول بين الأورجانزم والبيئة يمكن أن يكون وراء تطور نمو الطفل.

ويصف (هيوز، ١٩٤٦ : ٤١) هذه العلاقة على النحو التالي : «ليس هناك دليل على أن الوراثة أبلغ أهمية من الرعاية والبيئة، ومن المؤكد أنه ليس ثمة دليل على أنها أقل أهمية، ومن الخطأ البين في التفكير الإقلال من دلالة أحد هذين العاملين لاثبات أهميته الأخرى، ونحن عندما نتكلم عن الرعاية فإن كلامنا يتضمن أن الوراثة تستخدمها، وعندما نتكلم عن الوراثة نقصد وجود الرعاية لتحقيقها. فعدم وجود أحداهما ليعني عدم قيام الحياة. فكل منهما له نتائجه بالنسبة للآخرة وهذه النتائج متنوعة

ومتعددة بقدر تنوع وتعدد أنواع الرعاية وصور الوراثة. والتربية ضرب من الرعاية تيسره البيئة التي يعيش فيها الفرد، أما الوراثة فتنحدر إليه من أسلافه.

فالعلاقة بين المحددات (أو العوامل) الوراثية والمحددات البيئية علاقة تفاعل ، علاقة وظيفية متبادلة بين الاستعدادات الطبيعية والامكانات الكامنة في الطفل المهيئة للاستجابة للمؤثرات الخارجية والداخلية من ناحية وما يباشره الوسط البيئي من مؤثرات متعددة على وظيفة الاستعدادات الكامنة حتى تستثيرها من مكانها وتظهرها وتبلورها وتعمل على توظيفها في واقع حياة الطفل والجماعة، وهكذا يتحقق التطور في النمو بتفاعل جانبيه المتكاملين : النضج (كما ذكرنا) والرعاية (التي تتضمن كافة المؤثرات التي تؤثر في بيئة الطفل والخبرات المتعددة التي يمر بها).

ولما كانت استعدادات الطفل للاستجابة للخبرات تتغير بتقدمه في سبيل النضج فإن مراحل النمو تتمشى مع الفرص التربوية التي ينبغي توفيرها والتخطيط لها بصورة ملائمة تحقق أهداف النمو : ففي السنوات الأولى يقع العبء الأكبر من المسئولية على عاتق البيت، ويظل البيت يواصل دوره-كما ذكرنا- حتى عندما تنتقل تبعة تزويد الطفل بضروب الخبرات المتخصصة إلى مؤسسات أخرى في المجتمع. ويكشف المنهج التعليمي عن تحول تدريجي في العمليات التفصيلية، فهناك تحول من الاهتمام بالنمو في مجموعة إلى الاهتمام بنواحي التخصص الفردية، كما أن التربية التي تبدأ كعملية محورها الطفل تتحول بالتدريج إلى دائرة متزايدة

لاتساع من الخبرات مركزها المجتمع. وفي نطاق هذه الدائرة قد تتركز العمليات التربوية حول المادة الدراسية.

ولما كان الأطفال يختلفون فيما بينهم بدرجة كبيرة من حيث معدل التقدم إبان مراحل النمو العمرية، فإن مؤسسة كالمدرسة لابد أن تهتم بملاءمة الخبرات للأطفال وبتحديد مقدار التأكيد النسبي على كل من الفرد والمجتمع كما تهتم بالمشكلة الخالدة الخاصة بتحديد القيمة النسبية لمختلف أنواع المعرفة.

ويعتبر الفهم التفصيلي للطفل النامي أساساً صالحا- وإن لم يكن كافياً- لوضع المنهج التعليمي وتنفيذه.

فما يتوفر في المجتمع والمؤسسات التربوية المختلفة كالأسرة والمدرسة وجماعة النادي أو دور العبادة وغير ذلك من مؤثرات وقوى تباشر دورها في تشكيل شخصية الطفل في مراحل نموه المتعاقبة- يعمل على تفتح وبلورة وتوظيف الاستعدادات والامكانات الكامنة في الطفل وبقدر ما ينفتح الطفل على هذه المؤثرات ويستجيب لها وفقا لاستعداداته الطبيعية ومستويات تكوين شخصيته ودرجة تكاملها.

وهكذا نستطيع أن نقنن هذه العلاقة الوظيفية المتبادلة بين محددات الوراثة والبيئة على النحو التالي :

تطور نمو شخصية الطفل : دالة (الوراثة × البيئة)

فشخصية الطفل ليست نتاج نفسه فحسب، ولا نتاج البيئة فحسب ولكن نتاج لتفاعلهما المستمر المتكامل.

ويؤيد ذلك البيانات التالية :

١ - الدراسات الأنثروبولوجية على ما يعرف «بالأطفال المتوحشين» الذين وجد بعضهم وسط قطعان من الحيوانات في مجاهل بعض الغابات. في هذه الحالات لم تتفتح في هذه الكائنات الحية حتى الخصائص الوراثية للنوع الإنساني، كالكلام واللغة والحركة المتصلة. وإنما الذي حدث انحراف أو إعاقة للإمكانات الكامنة والاستعدادات الطبيعية، حتى أن هؤلاء الأطفال صاروا يستجيبون بالقفز، وأصوات كالحيوانات وطريقة الأكل وغير ذلك مما يميز وسط جماعة الحيوان.

٢- الدراسات الإكلينيكية التي تبين كيف أن الخبرات الصادمة والمؤثرات غير المواتية في الوسط المحيط بالطفل قد أعاقت مسار النمو فانحرفت به إلى طريق المرض واضطراب الشخصية، وعلى الرغم مما قد يوجد بعض الاستعدادات المتعلقة بخصائص الجهاز العصبي قد تساعد على النمو غير السليم للشخصية، إلا أنه ليس بالضرورة أن تؤدي إلى اختلال تكامل الشخصية إذا توفرت الظروف البيئية الملائمة.

٣- اختلاف المعالم العامة لشخصية الطفل من وسط بيئي لآخر، من جماعة ثقافية لأخرى كأهل المدينة والقرية، أهل السواحل والدواخل، أهل العواصم والأقاليم، بل وأكثر بين شعب وآخر حيث يختلف الإنسان الأمريكي مثلا عن الإنسان السوفيتي أو الياباني أو الأفريقي، بل وحتى في داخل الجماعة الواحدة وفقا لتأثيرات الثقافة الفرعية.

ومن هذه البيانات المختلفة يتضح ما للعوامل البيئية من آثار حاسمة في مستويات تفتح وتوظيف الامكانات الكامنة والاستعدادات الطبيعية للطفل. فالوظائف النفسية المختلفة، وحتى الجسمية كالحركة وعمل أعضاء الحس كالسمع والابصار والشم والتذوق وغير ذلك، ولا يتحقق لها النمو السليم إلا من خلال عملية التفاعل هذه. فعلى سبيل المثال، في بعض الحالات التي استطاع فيها الأطباء بعملية جراحية معينة إعادة الإبصار لأطفال ولدوا فاقدي الإبصار. اتضح أن الأطفال لم يستطيعوا في البداية، بل واستغرقوا مجهودات ولفترات طويلة، أن يميزوا بين المثيرات البصرية المختلفة في البيئة والانتظام معها.

كذلك فإن ما يبدو عليه الأطفال من فروق في مستويات الذكاء والنشاط العقلي وخصائص الشخصية بصفة عامة لا ترجع فحسب إلى استعدادات طبيعية معينة، وإنما ترجع إلى التفاعل بين هذه الاستعدادات والشروط البيئية المختلفة. فالمعطيات الوراثية والاستعدادات الطبيعية لا تضمن بالضرورة تحقيق خصائص ومستويات معينة للذكاء وسمات الشخصية وإنما يتحقق ذلك فحسب بتوفر الشروط البيئية الملائمة.

الفصل الرابع

النمو العقلي والخلقي

الفصل الرابع

النمو العقلي والخلقي

أولا : النمو العقلي

نظرية جان بياجيه في النمو العقلي :

تفوق أبحاث ودراسات بياجيه أي بحوث أو دراسات أجريت على التفكير عند الأطفال، فقد تتبع النمو المعرفي للأطفال الصغار عن طريق ملاحظاته وتجاربه على أطفاله الثلاثة وقد نشر كتاب «سيكولوجية الذكاء» باللغة الإنجليزية. ويعرض هذا الكتاب لنظرية بياجيه عن أصول الذكاء عند الأطفال والمراحل التي يجتازونها في نموهم المعرفي. كما استعان بياجيه ببعض زملائه لدراسة الأطفال في سن المدرسة، وخاصة نمو التفكير واللغة عندهم (بياجيه، ١٩٢٦) وأحكامهم واستدلالهم (بياجيه، ١٩٢٨) وأصول الظاهرات في العالم (بياجيه ١٩٢٩)، وفهمهم للعملية الفيزيائية (بياجيه، ١٩٣٠).

ولا تمثل تلك الأعمال كل ما نشره بياجيه، كما أنه من الصعب الإحاطة بكل أعماله والإشارة إليها

وقد عمل بياجيه استاذاً لتاريخ الفكر العلمي في جامعة جنيف وعمل مساعداً لمدير معهد جان جاك روسو، ومديراً للمكتب الدولي للتعليم، واستاذاً بجامعة السوربون، وعمل مع اليونسكو مديراً للمجلس الدولي للتربية والتعليم، وقد كان عضوا في عدد من المنظمات المهنية كالجمعية السويسرية للتحليل النفسي وغيرها ، كما حصل بياجيه على عدة درجات علمية شرفية في عدة دول مختلفة.

وقد استخدم هنري ماير عبارة وصف فيها بياجيه حيث قال : «إن بياجيه مثل كولومبس انطلق يستكشف سواحل مجهولة فتوصل إلى كشف قارة جديدة تستخدمها أجيال كثيرة قادمة. ولم يكن بياجيه يهدف إلى صياغة نظرية جديدة في علم النفس حينما كان يعمل في تطور الاختبارات العقلية في معهد بينيه، لكن ملاحظاته لأساليب أداء الأطفال في الاختبارات أدت به إلى التوصل إلى نظريته التي أصبح لها شأنها فيما بعد.

ومهم بالنسبة للمعلمين أن يعرفوا نظام المراحل في التفكير عند الطفل، كذلك من المهم أيضا أن يقفوا على أي التصورات الخاطئة التي نتوقعها بين الأطفال من الأعمار المختلفة وعند أى عمر يصل غالبية الأطفال في بيئة معينة إلى كل مرحلة. مثل هذه المعلومات ذات قيمة بالغة تساعدنا في اختيار طرق التدريس الملائمة وترشد المعلمين والعاملين مع الطفولة.

طريقة أو منهج الدراسة عند بياجيه :

تكمن أهمية أعمال بياجيه في الطريقة الإكلينيكية التي استخدمها في بحث ودراسة التفكير لدى الأطفال وتعتبر طريقته فريدة من حيث أنه يسعى إلى الكشف عن الأسباب التي تكمن وراء معتقدات الأطفال وآرائهم وتتضمن طريقة بياجيه محادثات مع كل طفل تختلف وفقا للإجابات المعطاه ولذا يمكن قياس نوعية التفكير في كل حالة بغض النظر عما إذا كانت الإجابة صحيحة أم خاطئة (روث بيرد ، ١٩٧٧) ويفترض بياجيه أن التحرى الدقيق لأى عينة صغيرة من جنس ما تعطي معلومات أساسية توجد كامنة

في كل أفراد هذا الجنس فأطفال جنيف مثلا، وأطفال بياجيه بصفة خاصة، يمثلون الأطفال في كل مكان، لذلك فهو يفترض صحة النتائج التي يتوصل إليها مع باقي الأطفال.

وقد انعكس تاريخ حياة بياجيه على انتقائه للأدوات العلمية فتدريسه المبكر في العلوم البيولوجية انعكس عليه في تجميع وتبويب المعطيات أثناء تجاربه على الأطفال، كما أن بياجيه العالم يكمله بياجيه الفيلسوف الذي كان يبحث عن النظم المنطقية ذات التفسيرات المتماسكة داخليا لكل أجزائها.

وقد استخدم بياجيه طرقاً إمبيريقية عديدة لجمع المعلومات عن عملية التفكير. ففي بعض الأحيان كان يقوم بطرح الأسئلة على الأطفال. وفي أحيان أخرى كان يلاحظ نمو وتطور بعض الحالات الفردية كما فعل ذلك مع أطفاله.

وقد استخدم بياجيه في تجاربه الطريقة الكلينيكية، وهي التي ميزت أعماله كما سبق أن ذكرنا. ولم يطبق بياجيه أدواته بطريقة جمعية

وطريقة بياجيه هذه قريبة من طريقة الملاحظة فقد كان يلاحظ بيئة الطفل وسلوكه، ويصيغ الفرض الذي يتعلق ببناء الناحية المعرفية ثم يحاول بعد ذلك التحقق من صحة هذا الفرض عن طريق تغيير البيئة وذلك عن طريق إعادة ترتيب الأشياء أو المواد الموجودة فيها أو طرح المشكلة بطريقة أخرى.

وقد انتقد علما النفس الأمريكيين والإنجليز طريقة بياجيه في البحث من حيث إنها تعتمد علي الناحية اللفظية بدرجة كبيرة.

لكن بياجيه شأنه في ذلك شأن الأطباء النفسيين الذين يزعمون أن ابتداعات المرض تتكشف في وصفهم للأحداث، وكذلك فإن إجابات الأطفال توقفنا إلى حد ما أيضاً على مستوى التفكير عند الطفل. (روث بيرد، ١٩٧٧)

وهناك العديد من الأمثلة التي تلقي الضوء على هذا المجتمع في البحث، نأخذ منها على سبيل المثال تجربة توضح مفهوم العدد عند الطفل. في هذه التجربة يقدم الباحث للطفل مجموعة من قطع نقود وعدداً كبيراً من الزهور، ثم يسأله عن عدد الزهور التي يستطيع أن يشتريها بالنقود التي أمامه إذا كان ثمن كل زهرة هو قطعة نقود واحدة

وفيما يلي نعرض استجابة أحد الأطفال لتلك التجربة

وضع «جوى» الذي يبلغ من العمر أربع سنوات وأربعة شهور خمسة زهور في مقابل ست قطع من النقود، ثم أخذ بعد ذلك زهرة من الزهور المتبقية أمامه فأصبح عدد الزهور ستة، وبذلك وضع مقابل كل قطعة نقود زهرة ثم وضع الباحث قطع النقود على شكل صف، ووضع الزهور معاً على شكل كومة واحدة وأخذ يسأل و«جوي» يجيب :

الباحث : ماذا فعلنا؟

جـــوي : لقد بدلناهم

الباحث : هل يتساوى عدد الزهور مع عدد قطع النقود ؟

جـــوي : لا.

الباحث : هل يزداد عدد أى منهما عن الآخر

جـــوي : نعـم

الباحث : من منهما يزداد عدده عن الآخر، الزهور أم النقود ؟

جـــوي : النقود (لندا دافيدوف، ١٩٨٤، ٣٨٥-٣٨٦)

ثم قام الباحث بعد ذلك بتغيير الشكل فوضع الزهور على شكل صف ووضع قطع النقود على شكل كومة، وعاد يسأل و«جوي» يجيب، وقد أجاب الطفل في هذه المرة بأن عدد النقود يقل عن عدد الزهور.

ونلاحظ أن الباحث قد يجد أحيانا أنه من الضروري بالنسبة له أن يغير من اللغة التي يستخدمها حينما يطرح مشكلة ما على الطفل لكي يتأكد أن المشكلة ستظل كما هي عند عرضها على أطفال آخرين. وقد يؤدي استخدام الإجراءات المقننة هنا إلى تغيير الغرض الذي صممت من أجله تلك المشكلات، وذلك لأن معناها يختلف من مفحوص لآخر، ويلاحظ أن استخدام هذا المنهج يجعل الباحث على صلة بتفكير الطفل.

ويرى بياجيه أنه لم يكن ممكناً استخدام الطرق الاحصائية المختلفة من متوسطات وانحرافات معيارية، وذلك لأنه قد طلب من كل طفل مهاماً

ومطالب مختلفة مما جعل استجاباتهم غير قابلة للمقارنة على نحو دقيق محكم.

وقد قام باحثون آخرون يتبعون طريقة بياجيه الإكلينيكية بتخصيص إجابات الأطفال وفقا لمراحل معينة، أو بوصف مستويات التفكير بطريقة مختلفة إلى حد ما عن تلك التي وصفها بياجيه ، وربطوا هذه المستويات بالجنس، والعمر العقلي، والعمر الزمني، وأجريت هذه الأبحاث على عينات مختلفة من دول مختلفة والتي أدت إلى نتائج تكاد تكون متطابقة رغم اختلاف المواقع. وهذا أضفى على نظرية بياجيه من الدعم ما قد تفشل في تقديمه بعض التجارب العلمية.

(محمد رفقي عيسى ١٩٨١)

وقبل أن نتطرق للحديث عن مراحل النمو العقلي عند بياجيه وخصائص كل مرحلة نمائية، سوف نلقي نظرة شاملة مختصرة على النظرية وأهم المفاهيم التي استخدمها بياجيه وذلك للتعرف على التفاصيل الخاصة بكل مرحلة التي سوف ترد فيما بعد عند الحديث عن التطور والنمو العقلي في كل مرحلة من مراحل النمو.

النظرية النمائية المعرفية عند جان بياجيه :

لكي يبقى الحيوان على قيد الحياة لابد له أن يتكيف مع بيئته، ولكي تتكيف الحيوانات العليا مع بيئتها بنجاح يجب أن يكون لديها جهاز يعمل على تآلف وتكامل أنشطة أجزاء الحيوان المخصصة لاستقبال المعلومات من البيئة مع أجزاء الحيوان المخصصة للتفاعل معها .

إن العلاقة بين المثير والاستجابة تختلف لدى الحيوانات العليا عنها لدى الحيوانات الدنيا. فالحيوانات الدنيا محكومة بالحواس لذلك فإن استجابة الحيوان منها إلى مثير معين من البيئة هي استجابة مباشرة يمكن التنبؤ بها. أما سلوك الحيوانات العليا فلا تكون محكومة فقط بمثيرات البيئة الخارجية، ولكن تحكمه أيضا عمليات وسيطية داخل جهاز التآلف الموجود لديها. ولذا فسلوك هذه الحيوانات العليا محكوم بكل من المثيرات مضافاً إليها العمليات الوسيطية الموجودة داخل جهاز التآلف، فلكي نتنبأ باستجابة شخص لنص لغوي معين، يجب أن نعرف ما الذي تعلمه عن هذه اللغة قبل أن يبدأ في الاستجابة وكذلك يجب أن نعرف ما إذا كان قد تعلم أحرف هذه اللغة ومدى ما حصله من معاني كلماتها، وما إذا كان لديه اتجاه للاستجابة للتعليمات ... وهكذا.

ولكي نفهم تصور بياجيه عن النمو المعرفي لابد من أن نفهم تصوره عن المعرفة فيفترض بياجيه أن المعارف أبنية أو تراكيب عقلية، وهذه الأبنية أو التراكيب العقلية تعتبر قواعد للتعامل مع المعلومات أو الأحداث، وهذه الأبنية ما هي إلا كليات منتظمة داخليا أو أنظمة ذات علاقات داخلية.

والنمو المعرفي ما هو إلا تغير في هذه الأبنية المعرفية، ويعتمد في حدوثه على الخبرة، والبنيات العقلية هي بنيات افتراضية تتكون داخل العقل أثناء تطوره أو أثناء تطور نمو الإنسان من الطفولة إلى الرشد.

ويرى بعض العلماء أن هذه البنيات وراثية ، بينما يرى البعض الآخر أنها تكتسب أثناء احتكاك الإنسان بيئته، أما بياجيه فيرى أن هناك بنيات أولية توجد منذ الميلاد أى أنها تنتقل للطفل وراثياً، ولكن تطور هذه البنيات ونموها ينتج من التفاعل الديناميكي بين الكائن الحي والبيئة التي يعيش فيها.

(J. Anton ، ١٩٧٣ : ١٦٥ – ١٦٦)

ويتفق محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون مع هذا الرأى حيث يرون أن نظرية بياجيه ليست وراثية وإن كان للوراثة دور أساسي فيها، إذ أن بياجيه لم يقل أن المسألة تتوقف تماما على وجود جينات تحمل صفات هذه الأبنية، وتنمو الأبنية بشكل أولي.

(محمد عماد الدين إسماعيل وآخرون ، ١٩٨٢ : ٤٠)

ويرى بياجيه أن هناك نوعين من البنيات الفيزيقية ومنها العين والجهاز العصبي والحواس بشكل عام، وهذه البنيات تساعد الكائن الحي على التكيف مع البيئة المحيطة به، أما النوع الثاني من هذه البنيات فيشمل ردود الفعل السلوكية اللاإرادية مثل الانعكاسات التي تحدث تلقائيا مثل المص، وصراخ الطفل الرضيع عند الجوع وردود الأفعال هذه لا تحتاج إلى تعلم أو تدريب، وتتكون الأبنية العقلية التي تشكل أساس النشاط العقلي فيما

بعد من التفاعل بين الانعكاسات وبين البيئة المحيطة حيث يحدث تعديل لهذه الانعكاسات ويتم تحويلها إلى أبنية عقلية.

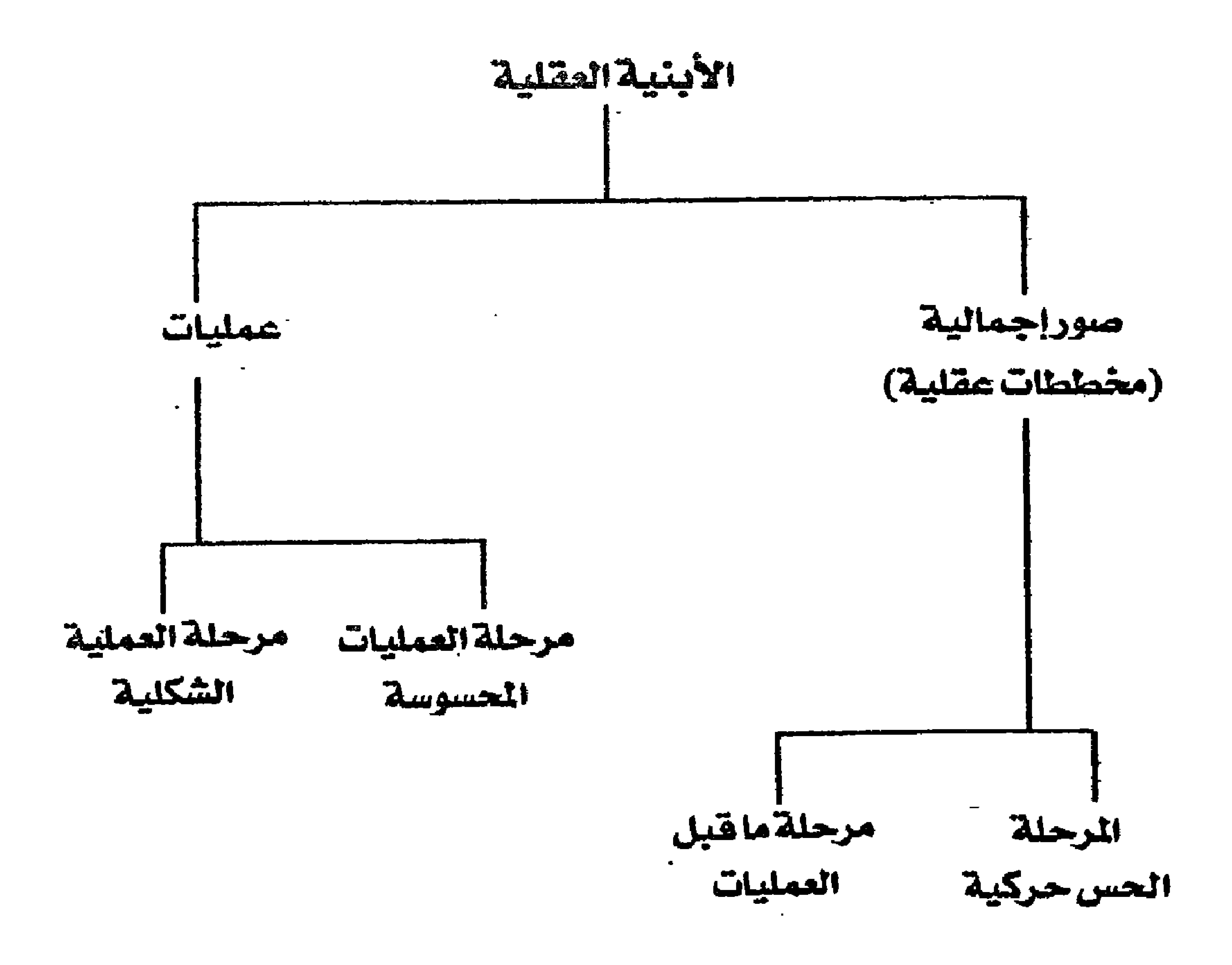
(بياجيه، ١٩٨٢)

ويوجد نوعان من الأبنية العقلية يتكونان أثناء تنظيم الإنسان لسلوكه هما

أ - الصور الإجمالية (المخططات العقلية) Schemes وهي التي تحكم سلوك الطفل في المرحلتين الأوليتين من النمو وهما المرحله الحس حركية، ومرحلة ما قبل العمليات.

ب - العمليات Operations وهي التي تحكم سلوك الفرد أثناء المرحلتين الأخيرتين من نموه العقلي. وهما مرحلتا العمليات المحسوسة، والعمليات الشكليه والعمليات هي قدرة الإنسان على أعمال فكرة في البيئة المحيطة به

ويوضح الشكل التالي التراكيب أو الأبنية العقلية



ويشمل النمو المعرفي العديد من الأشكال، فهو يتضمن نمو إدراك ما هو مألوف، والتعلم من الخبرة، وتكوين المفاهيم، وحل المشكلات، والتفكير كما أنه يتضمن أيضا نمو القدرة على معالجة المعلومات من العالم الخارجي، إذ أنه يتضمن أيضا نمو القدرة على معالجة المعلومات من العالم الخارجي. إذ أنه يمكن النظر إلى النمو المعرفي، على أنه تطور أو نمو في عملية المعرفة.

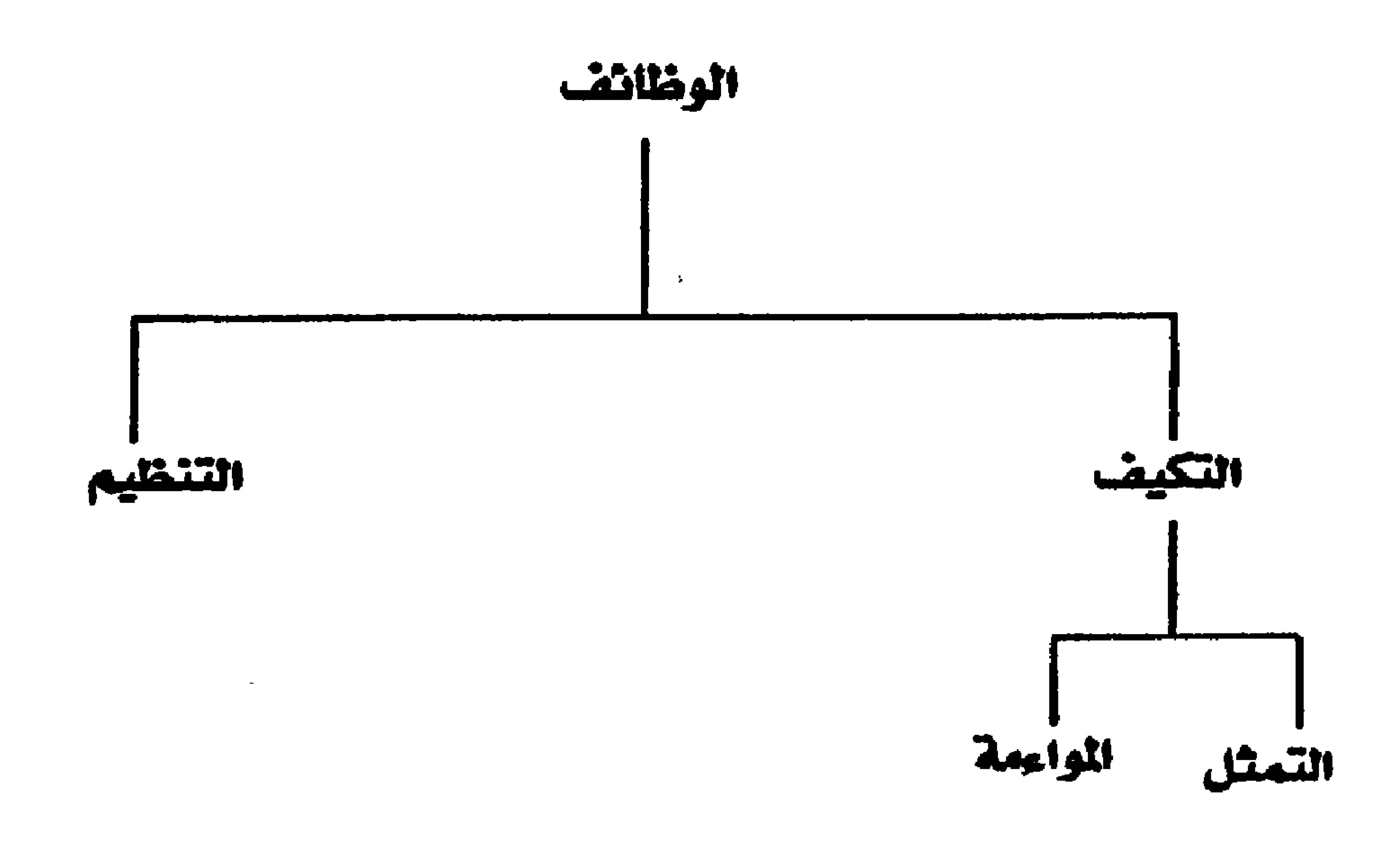
(Levin G.، ١٩٨٣ : ١٥٥)

ولقد تأثر بياجيه في تفسيره للنمو المعرفي بدراسته المبكرة في البيولوجيا فهو يستخدم نفس المفاهيم والألفاظ حينما يتحدث عن تطور

التفكير عند الإنسان. فهو يرى أن المعرفة تضم عمليتين متميزتين هما التكيف والتنظيم، وتتضمن عملية التكيف عنصرين أساسيتين هما : التمثل ، المواءمة.

ومن خلال عمليتي التمثل والمواءمة تحدث للفرد عملية التكيف مع البيئة ويمثل التكيف وظيفة بيولوجية لدى الكائن البشري.

والشكل الآتي يوضح الوظائف العقلية عند بياجيه :



ويعني «التكيف» في الجانب العقلي تطابق التفكير مع الأشياء، أما «التنظيم» فهو تطابق التفكير مع نفسه. (بياجيه ، ١٩٥٢ : ٨)

ويعتبر «التكيف» و «التنظيم» مظهران لميكانزم واحد، يمثل التكيف المظهر الخارجي له، بينما يمثل التنظيم المظهر الداخلي، بمعنى أننا نلاحظ وجود علاقة بين التكيف والتنظيم، فإذا لم يكن التكيف منظماً فإنه لن يكون تكيفاً.

التمثل والمواءمة :

هناك العديد من الأشياء التي تحدث في البيئة ولا يستطيع الفرد أن يتعامل معها أو يتفاعل معها إلا إذا تمثلها، وتواءم معها

التمثل Assimilation :

هو العملية التي بواسطتها تتوحد عناصر البيئة مع البناء المعرفي للطفل. (Biehler R. : ١٩٧٦ : ١٥٤)

فالتمثل يشير إلى أي عملية يغير بها الكائن العضوي المعلومات التي يستقبلها بحيث تصبح جزءاً من التكوين المعرفي لديه

ويحدث التمثل حينما يستخدم الكائن الحي شيئا ما من بيئته ويتوحد معه، والمثال البيولوجي الذي يوضح ذلك هو عملية هضم الطعام . فحينما يتناول الإنسان الطعام يتغير من خلال عملية الهضم حيث يتحول هذا الطعام بفعل عملية الهضم التي يقوم بها الجهاز الهضمي إلى عناصر بسيطة يمكن نقلها إلى جميع أجزاء الجسم عن طريق الدم.

المواءمة Accommodation :

هي العنصر الثاني لعملية التكيف، وهي عملية عكس عملية التمثل حيث يغير الفرد فيها من الشئ الخارجي حتى يتناسب معه، فالفرد في عملية المواءمة يغير من نفسه حتي يتناسب مع الشئ الخارجي، أى أن الفرد يغير من أبنيته العقلية حتى تتناسب مع الواقع الخارجي.

ويرى بياجيه أن المواءمة هي تعديل التراكيب أو الأبنية العقلية حتى يمكن للمعلومات التي لا تتسق مع الأبنية القائمة التكامل معها أو فهمها (Rathus، ١٩٨١ ، ٣٨٥)

والمثال البيولوجي الذي يوضح عملية المواءمة هو ما سبق ذكره وهو عملية هضم الطعام فهذه العملية تعتمد على الطريقة التي تميز الجهاز الهضمي للفرد في أداء وظيفته وفي نفس الوقت نجد أن تلك الطريقة التي تميز هذا الجهاز في أداء وظيفته (أى تكوينه) تتغير إلى حد ما بسبب طبيعة هذا الطعام الذي يتناوله الفرد، فقد يكون الطعام صلباً أو ليناً، كثيراً أو قليلاً ، دسماً أو غير دسم، حمضياً أو قلوياً يحتوي على عناصر بروتينيه كثيرة أو لا يحتوي عليها اطلاقاً وما الى ذلك وفي كل مره يتواءم الجهاز الهضمي مع الطعام بحسب مكوناته

وتعتمد التغيرات التي تحدث في الجهاز الهضمي على خصائص هذا الطعام، وبذلك فالعلاقة بين التمثل والمواءمة تعتبر علاقة تبادلية وبدون التمثل لا تحدث مواءمة، والعكس صحيح، إذ أنهما عمليتان تكمل كل منهما الأخرى، وهما ضروريتان لحدوث النمو، كما أن لكل منهما أهمية ضرورية في فهم العالم الخارجي

وعلى الرغم من أن التمثل والمواءمة يوجدان على الدوام في أي عملية تكيف ، إلا أنهما ليستا دائماً متوازنتين مع بعضهما البعض، ويحدث عدم التوازن حينما يتفوق أو يسود أحدهما على الآخر، فحينما يلعب الأطفال يتفوق التمثل على المواءمة، وعندما يقوم الأطفال بالتقليد تتفوق المواءمة على التمثل.

وينبغي أن يكون هناك توازنا بين كل من التمثل والمواءمة حتى يتم التكيف، ويرى بياجيه (١٩٥٢) أن التوازن هو التفاعل بين الفرد وبين البيئة، كما أن التكيف المعرفي يعتبر نتيجة التوازن بين التمثيل والمواءمة.

(٢٤٢-٢٢٤ ١٩٨٠ ، Lerner & Sanier)

التوازن Equilitration :

التوازن هو عملية الوصول إلى حالة اتزان بين المؤثرات الخارجية وأنماط السلوك التي يقوم بها الفرد. والتوازن بذلك يعتبر وظيفة لكل كائن حي. وهو أيضا ميكانيزم للتغير الذي يحدث خلال فترة زمنية طويلة أثناء النمو.

(بياجيه ، ١٩٦٧ : ١٠٩)

وعند انتقال الفرد من مرحلة نمائية إلى مرحلة أخرى أعلى منها، فإنه يحاول الوصول إلى حالة من التوازن بين التمثل والمواءمة . ويرى بياجيه أن طبيعة الفرد الذهنية تكون عادة في حالة اتزان، وتتضمن

عملية اقرار الاتزان نوعين من الاستجابات، أولهما التمثل الذي يعني تكوين فكرة جديدة عن المثير الذي يتعرض له الفرد لأول مرة، ونوع الاستجابة الثاني هو المواءمة وتعني تعديل فكرة سابقة موجودة في الذهن عن ذلك المثير.

(بياجيه، ١٩٥٢ : ٥٤)

مراحل النمو العقلي Developmental Stages :

يرى بياجيه أن تطور الذكاء عند الأطفال يمر خلال أربع مراحل، وهي مراحل ثابتة يمر بها كل طفل في كل الثقافات، كما أنها مراحل متعاقبة من الطفولة إلى المراهقة. وتظهر كل مرحلة تطورية خلال مدى عمر عام إلا أن هذه الأعمار ليست مطلقة، ولا تختلف هذه المراحل في نظام ظهورها، إلا أن الأطفال يختلفون في سنوات دخولهم هذه المراحل، أي أنهم يختلفون في معدل النمو وسرعته ، ولا توجد حدود فاصلة تميز كل مرحلة عن الأخرى.

ويعمل التفكير في كل مرحلة بطريقة مختلفة عن المراحل السابقة أو التالية. ويتميز الانتقال بين المراحل المختلفة بالتغير في تركيب التفكير أو بنائه وليس مجرد التغيير في عدد الحقائق التي يعرفها الفرد فقط.

(٣٠ : ١٩٨١، Froman R., Moscow, H. Owen S.)

وتمثل كل مرحلة من هذه المراحل شرطاً للمرحلة التي تليها ، وهي عبارة عن تغيرات متعاقبة في الشخصية وليست أعماراً محدودة، ويكمن الاختلاف فيما بينها في نوعية التفكير في كل منها ، وهذه المراحل هي :

١- المرحلة الحس حركية Sensorimotor Stage :

وتستمر منذ الميلاد حتى سن عامين تقريبا ، ويدل سلوك الطفل خلالها

على افتقاره للغة، ولا يستخدم فيها الطفل الرموز، ولكنه يستخدم الانعكاسات التي ولد مزودا بها، ويبدأ السلوك القصدي قرب نهاية المرحلة ويتعلم البحث عن الأشياء المخبأة. كما يبدأ فيها الطفل اكتساب أساسيات اللغة، وهذه المرحلة تقابل مرحلة المهد

٢-مرحلة ما قبل العمليات Presperational Stage :

وتستمر من الثانية حتى السابعة من العمر تقريباً وفيها يبدأ الطفل في تمثيل العالم عقليا، ولا يستطيع الطفل فيها أن يركز على مظهرين من المواقف في نفس الوقت. ويكون تفكيره متمركزاً حول ذاته. وهذه المرحلة تقابل مرحلة الطفولة المبكرة

٣- مرحلة العمليات المحسوسة Concrete Operations Stage :

وتستمر من السابعة تقريباً حتى حوالي الحادية عشر أو الثانية عشرة من العمر، وتظهر فيها لدى الطفل مفاهيم الثبات، ويمكنه تصنيف الأشياء من وجهات نظر الآخرين. كما يبدأ فيها الطفل فهم العلاقات بين فئات الموصوعات. فالكلب مثلا مندرج تحت فئة الحيوانات. وهذه المرحلة تقابل مرحلة الطفولة المتأخرة.

٤-مرحلة العمليات الشكلية أو الصورية Forma Loper Stage :

وتستمر من الحادية عشر أو الثانية عشر وما بعدها، ويظهر فيها التفكير الناضج كتفكير الراشدين، كما تتميز هذه المرحلة أيضاً بالتفكير المجرد، وتكوين الفروض، واختبار صحتها، أي التفكير العلمي، كما تظهر

فيها شتى أنماط التفكير.

وسنعرض في الفصول التالية خصائص كل مرحلة من هذه المراحل. حينما نستعرض النمو العقلي في مراحل النمو المتعاقبة للكائن الإنساني.

ثانياً: النمـو الخلقـي

يمثل النمو الخلقي واحداً من أهم جوانب النمو في الشخصية الإنسانية بما يمثله من موجه وضابط وحاكم لأنواع السلوك الأخرى لدى الإنسان ، فعليه يعول الكثير من مظاهر الانحراف في السلوك باعتبارها نوعا من القصور في النمو الخلقي. ومن هنا تأتي أهمية التأكيد على التكامل بين جوانب النمو المختلفة من جسمية وعقلية وانفعالية ، وإن أي قصور في جانب على حساب الجوانب الأخرى يؤدي إلى جنوح الشخصية وعدم توازنها في مواجهة مشكلات الحياة المختلفة. وخاصة إذا أتى هذا القصور في الجانب الحاكم والسلطة الموجهة للشخصية ألا وهو الجانب الأخلاقي منها.

ومع أهمية هذا المظهر من مظاهر النمو باعتباره يشير إلى التغيرات الحادثة للفرد بمرور الزمن وخلال مراحل عمره المختلفة بدءاً من مرحلة الرضاعة مروراً بمرحلة الطفولة ، فالمراهقة وحتى سن الرشد والتي تشمل تغيرات انفعالية واجتماعية وخلقية تعكس أحكام الفرد الخلقية في إطار مرجعي عام يعبر عن منظومة القيم التي يكتسبها الفرد من خلال عملية التنشئة الاجتماعية. ومن هنا فقد بدأ علماء النفس والاجتماع في توجيه اهتماماتهم إلى قضايا البحث في النمو الخلقي منذ ثلاثينات هذا القرن ومع تباين الأطروحات الفكرية لنتائج بحوثهم.

ونظرة إلى تراث البحث في النمو الخلقي تعكس هذه المقولة السابقة حيث تعطينا صورة عن وجود اتجاهات ثلاثة تختلف فيما بينها وفقاً

للمنحنى الذي توليه أهمية في تفسير ظاهرة النمو الخلقي، فنجد السلوكيين يعطون ثقلهم للسلوك الأخلاقى، وعلماء التحليل النفسي يعطون القدر الأكبر لدراسة الجانب الانفعالي من الأخلاق، في حين يركز علماء النفس المعرفيون على الفكر الأخلاقي أو التفكير الأخلاقي. ولكل مدرسة من هذه المدارس تفسيرها الخاص بها في عملية النمو الخلقي، وفي تحقيق ما تراه الأفضل في هذا المنحنى، فيرى السلوكيون التركيز على التعليم الأخلاقي وما يتبع ذلك من أساليب التعزيز والتقليد، بينما يرى علماء التحليل النفسي أن الثقل يجب أن يتحول إلى عمليات تنمية الضمير والشعور بالذنب وما إلى ذلك ... في حين يركز علماء النفس المعرفيون على إيجاد التوازن بين التركيبات المعرفية الداخلة في اصدار الأحكام الخلقية، ويجب أن نذكر أن الاختلاف ليس في التحديد بمنحنى معين بقدر ما هو في درجة التركيز الذي يوليه كل منهم لجانب من الجوانب الثلاثة للنمو الخلقي وهي السلوك (كما يركز عليه السلوكيون) - والإحساس (كما يركز عليه أنصار التحليل النفسي) - ودرجة التعقل (كما يركز عليه علماء النفس المعرفيون). (محمد رفقي، ١٩٨٣ : ٩-١٢)

ومن هنا نجد أن هناك العديد من المصطلحات التي تقابلنا ونحن بصدد دراسة النمو الخلقي وذلك من قبيل السلوك الخلقي أو الحكم الخلقي، أو نمو الضمير أو التفكير الخلقي، والتي تمثل كل منها أبعاداً هامة في النمو الخلقي للفرد أكثر من اعتبارها موضوعات منفصلة تعالج كل منها موضوع النمو الخلقي برمته. ويأتي السلوك الأخلاقي أو الفعل الخلقي في مكانه

المتميز بالنسبة بعملية النمو الخلقي وفي مرحلة أبعد من مجرد التفكير الخلقي أو الحكم الخلقي. ويمكننا تخيل كيف تغطي هذه المصطلحات جوانب مختلفة يمكن أن تفضي إلى بعضها البعض، وصولاً بالفرد إلى مستوى النضج أو ما يمكن أن نسميه الرشد الأخلاقي كحلقة نهائية من حلقات أو مراحل النمو الأخلاقي.

فإذا ما بدأنا مع الفرد بتوضيح معايير الصواب والخطأ والأعراف والتقاليد واكسابه مجموعة من القيم والمبادئ الأخلاقية فإننا نكون قد زودناه بمعرفة خلقية تدفعه إلى التفكير الخلقي ، وعلى الرغم من ذلك لا يمكننا أن نتوقع منه أن يسلك سلوكاً خلقياً، وبناء على رصيد الفرد من المعرفة الخلقية يأتي دور التفكير الخلقي للفرد في اعتقاده حول سلوك الصواب والخطأ. فإذا ما قمنا بسؤاله حول موضوع معين من قبل - هل السرقة حرام فقد يأتي حكمه الخلقي بأن السرقة حرام. ولكن لا نستطيع من خلال الحكم الأخلاقي للفرد الاستدلال على سلوكه الخلقي. وحتى مع ظهور الفرد بسلوك أخلاقي معين فمن الضروري أن تتسق أفعاله مع نيته من فعل هذا السلوك، وهذا بدوره يفضي إلى الوازع الداخلي وأهميته في حياة الفرد الأخلاقية وهو ما يعرف بالضمير Canscious باعتباره القوة الحاكمة في مجال الأخلاق. ومن هنا تأتي أهمية دراسة النمو الأخلاقي في إطار نمو الضمير الداخلي أو المراقبة الذاتية للفرد وهي ما تمثله مرحلة الرشد الأخلاقي التي تعكس مراقبة الذات العليا على تصرفات وسلوك الإنسان. وكل ذلك في وجود وليس في غياب العوامل الخارجية من مظاهر النمو الخلقي من

معرفة أو تفكير خلقي وحكم خلقي وسلوك خلقي وصولاً إلى صورة الإنسان الأخلاقي :

تفكير خلقي ← حكم خلقي ← نموالضمير

← سلوك خلقي

ومعنى ذلك أن السلوك الخلقي يمثل ظاهرة مركبة ومتعددة الأبعاد أكثر من اعتباره سلوكا بسيطاً.

فقد قدم جون ويلسون ومعاونوه Jon. Wilson (١٩٦٧) تحليلاً للسلوك الخلقي باعتباره مكوناً من الأبعاد الآتية :

- إتجاه نحو الآخرين على أنهم مساوون للفرد .
- قدرة على فهم مشاعر الذات ومشاعر الآخرين.
- استيعاب مجموعة من المعارف والحقائق المرتبطة بالموقف المعين، إذ لابد من أن يكون لدى الفرد فكرة معقولة عن نتائج فعالة وأفعال الآخرين.
- مهارات اجتماعية تتعلق بكفاءة الفرد في القيام بالأدوار الاجتماعية التي يختارها أو تفرض عليه.
- مجموعة من القواعد أو المبادئ الخلقية التي يلزم الفرد نفسه بها ويطبقها في المواقف المختلفة.
- مجموعة من الخصائص التي تجعل الفرد واعياً بالموقف، وتدفعه لأن يفكر فيه تفكيراً خلقيا ، وأن يترجم قراراته إلى أفعال مناسبة.

(سليمان الخضري الشيخ، ١٩٨٢ : ١٣٦)

ويرى أصحاب نظريات النمو المعرفية أن استيعاب القواعد والاستجابة للخبرات الاجتماعية تمثل شروطاً ضرورية للنمو الخلقي ولكنها ليست شروطا كافية. فالنمو الخلقي يتطلب إلى جانب ذلك صراعاً معرفيا، وكذلك إعادة تنظيم وتميز للأبنية المعرفية المعقدة. ولعل أهم نظريات النمو الخلقي المعرفية هي نظرية جان بياجيه ونظرية بيك وهافجهرست ونظرية كولبرج في التفكير الخلقي.

نظرية بياجيه في النمو الخلقى :

يرى بياجيه في تصوره لأسلوب التفكير الخلقي عند الطفل ضرورة التمييز بين نوعين رئيسيين من الأخلاقية هما : (سليمان الشيخ، ١٩٨٢: ١٤٥) (محمد رفقي محمد،١٩٨٣: ٥١-٥٣)

١- الأخلاقية خارجية المنشا :

يميز هذا النوع من الأخلاقية تفكير الطفل حتى حوالي سن السابعة أو الثامنة وفي هذا النسق يعتبر عالم الكبار هو مصدر القواعد الأخلاقية بالنسبة للطفل وأن المستوى الأخلاقي يتميز بتفاعل الاحترام للراشدين والقواعد الأخلاقية التي تفرض على الطفل عن طريقهم. وعليه فالقواعد الأخلاقية تتميز بالتوجيه الخارجي للصغير. وتعني الطاعة للسلطة الخارجية من عالم الراشدين بمعنى أن معايير الفرد الأخلاقية تصدر من خارجه.

٢- الأخلاقية داخلية المنشأ :

تبدأ ما بين سن الثامنة والحادية عشر مرحلة الانتقال من الأخلاقية خارجية المنشأ إلى الأخلاقية داخلية المنشأ. والتي تعني ببساطة أن معايير الفرد الأخلاقية تنبع من داخله وتبدأ في الظهور في حوالي سن الحادية عشر أو الثانية عشر وتظهر معايير الأخلاق لدى الفرد عن اقتناع ذاتي ودون فرض خارجي من أي مصدر كان.

وعليه يمكن تميز مراحل بياجيه للنمو الخلقي في ثلاث مراحل الأولى تمثل مرحلة التوجيه الخارجي والخضوع لتوجيهات الآخرين وتمتد حتى سن السابعة تقريباً. والمرحلة الثانية تمثل مزيجاً بين التوجيه الخارجي ومعايير الفرد الداخلية ، وتمتد من سن الثامنة حتى الحادية عشر تقريبا، والمرحلة الثالثة تمثل مرحلة الانبعاث الذاتي وتعتبر فيها المعايير الأخلاقية نابعة من الفرد ذاته وهذه المرحلة الذاتية التوجيه تبدأ من سن الحادية عشر أو الثانية عشر تقريباً.

إلا أن نقطة الضعف في نظرية بياجيه عن النمو الخلقي تكمن في تصوره لنوعي الأخلاقية على عكس نظريته في النمو العقلي. فهو لا يرى أى شئ في الأخلاقية الأولى يؤدي إلى نشأة الأخلاقية الثانية. وكأنها مبتورة عن السياق العام للنمو ، وقد كانت هذه نقطة ضعف في نظريته عن النمر الخلقي.

نظرية بك وهافجهرست عن التفكير الخلقي :

افترض بك وهافجهرست وجود خمسة أنماط من الخلق، وتصور تتابعها مع نمو الفرد وهي :

١- الحياد الأخلاقي في الطفولة :

وفي هذه المرحلة يرى الطفل الناس الآخرين كوسائل لاشباع الذات، فالطفل متمركز تماماً حول ذاته، لا يعرف المبادئ الأخلاقية ولا الضمير إنها صور رضيع لم يبدأ في التطبيع بعد.

٢- الوسيلة في الطفولة المبكرة :

يميل الطفل في هذه المرحلة لأن يعمل وفقا لتقاليد المجتمع، ولكن لكي يتجنب العقاب ويحصل على الثواب وبالتالي فأخلاقياته غير ثابتة طالما أن مبرر محافظته على القواعد مرتبطة بحصوله على ميزة أو تجنب عقاب.

٣-أ - المسايرة في الطفولة المتأخرة :

ويكون لدى الطفل اتجاهاً ثابتاً نحو الصواب والخطأ، ولكن ذلك لا يرجع إلى الالتزام بمبدأ أخلاقي عام، وإنما إلى الالتزام بما هو سائد في المجتمع. وهكذا فالطفل يواجه كل موقف بتطبيق القاعدة السائدة في المجتمع بصرف النظر عن علاقته بالمواقف الأخرى.

٣-ب- الضمير العقلاني في الطفولة :

هنا يحكم الطفل على المواقف وفقا لمعاييره الداخلية أو الذاتية عن الصواب والخطأ. مع اهتمام ضئيل بما إذا كان الناس من حوله يوافقون على تصرفه أم لا. ويشير وصف اللاعقلاني إلى أن القواعد تطبق بطريقة جادة نسبياً.

٤- الغيرية والعقلانية في المراهقة :

وهذه أعلى مرحلة للنضج الخلقي في تصور بك وهافجهرست والذين يسلكون على هذا النحو لديهم مجموعة ثابتة من المبادئ الأخلاقية فضلا عن أنهم يطبقونها بموضوعة ويكونون على وعي بمعايير المجتمع وايماءات الضمير الذاتية ويراعوا روح القواعد الأخلاقية.

ويلاحظ أن بك وهافجهرست قسما المرحلة الثالثة إلى نوعين من الأخلاقية وهما يعتبران بديلين، بمعنى أن الطفل في انتقاله من المرحلة الثانية إلى الرابعة يمر بأحد هذين البديلين دون الآخر

(أنظر سليمان الخضري الشيخ ، ١٩٨٢ : ١٤٦-١٤٧)

نظرية كولبرج في الحكم الخلقي (*)

يعتقد كولبرج إمكانية تصنيف السلوك الخلقي للفرد وفق مستويات مختلفة لأحكام الشخص الخلقي، وذلك من خلال ما قدمه لمراحل النمو الستة

(*) Worell. J. X. Stilwell. W.E. 1981, pp. 133-135.

التي توصف نمو الأحكام الخلقية لدى الفرد.

(Worell, 1981)

حيث يفترض كولبرج Kohlberg أن هذه المراحل عامة وشائعة في جميع المجتمعات، وأنها آخذة في التقدم والنمو بتتابع عنصر الزمن وطبقا لذلك يقترح كولبرج أن من واجب المدرسين أن يأخذوا الدور النشط والفعال في زيادة مستوى تلاميذهم في جوانب الاستدلال الأخلاقي Onoral Reasoning وذلك عن طريق إعطاء الأمثلة لمستويات أعلى من تلك التي عليها تلاميذهم من الأحكام الخلقية.

وهذه المراحل الست يمكن استعراضها من خلال مستويات عليا كما يلي :

المستوى	مرحلة الحكم الخلقي الفرعية
الأول : مستوى ماقبل التبصر بالتقاليد أو مراعاتها (ويضم المرحلتين الأولى والثانية.	١- يوجه الفرد فيها الاهتمام بطاعة السلطة والخوف من العقاب والسلوك الجيد أو السيء هو ما تراه السلطة كذلك وما عليه إلا أن يطيع السلطة ويزعن لمطالبها. ٢- يعتقد الطفل في هذه المرحلة أن من حقه أن يتصرف وفق ما يشبع حاجاته الشخصية ولكن في ضوء معرفته بحاجات الآخرين وفقا لمبدأ النفعية أو التبادلية.

المستوى	مرحلة الحكم الخلقي الفرعية
الثاني مستوى التبصر بالتقاليد والتمسك بمراعاتها. (ويضم المرحلتين الثالثة والرابعة)	٣- تتصف هذه المرحلة بمسايرة الطفل لما تعارفت عليه الجماعة ويتميز الطفل في هذه المرحلة بالوداعة واللطف أو ما يسمى بتوجيه الولد الطيب. ٤- يعمل الطفل على مسايرة واشباع النظام الاجتماعي الثابت والرئيسي بالمحافظة عليه والإلتزام بمبادئ ومعايير النظام الاجتماعي لذاتها دون توقع إثابة من أحد
الثالث : مستوى مابعد التبصر بالتقاليد أو المبادئ.	٥- وتسمى بمرحلة التعاقد الاجتماعي القانوني حيث يكون الفرد فيها واعياً بنسبة الصواب والخطوط الرئيسية إليه تمثل فيما إذا كان أكبر عدد من الأشخاص يعتبرون هذا السلوك جيد أو صواب من عدمه وعليه فالفرد يدرك أن القيم الشخصية نسبية ٦- وفي هذه المرحلة تتأصل لدى الإنسان المبادئ الأخلاقية العامة من قبيل المساواة وضرورة احترام شخصية كل فرد وانسانيته وتقبل القانون عن رضى وطيب خاطر.

وفي ضوء العرض السابق لنظرية كولبرج يمكننا تمييز المراحل الست للنمو الخلقي في ضوء مستوياتها الثلاث كما يلي :

١- مستوى ماقبل التبصر بالتقاليد ومراعاتها ويشمل مرحلتين :

المرحلة الأولى : مرحلة التوجه بالثواب والعقاب.

المرحلة الثانية : مرحلة التوجه الوسيلي النسبي.

٢- مستوى التبصر بالتقاليد والتمسك بمراعاتها ، وتشمل :

المرحلة الثالثة : مرحلة التوجه للتوافق مع الآخرين.

المرحلة الرابعة : مرحلة التوجه بالقانون والنظام.

٣- مستوى ما بعد التبير بالتقاليد أو المبادئ وتشمل :

المرحلة الخامسة : مرحلة التوجه بالتعاقد الاجتماعي القانوني.

المرحلة السادسة : مرحلة التوجه بالمبادئ الأخلاقية العامة.

وقد افترض كولبرج أربع توجهات Orienitstions تمثل أربع استراتيجيات لاتخاذ القرار في أى موقف اجتماعي - بالإضافة إلى نظريته في المراحل الأخلاقية وهي :

١- التوجه المعياري Vormative ويركز على الواجب والحق الملتزم بالقواعد والأدوار الموضوعية.

٢- توجه المنفعة Utiliatarianism ويركز على النتائج الخيرة أو السعيدة للأفعال الأخلاقية على الفرد وعلى الآخرين (الأعمال صالحة إذا كانت نافعة).

التوجه نحو العدل Faire ويركز على الحرية (الاختيار) والمساواة والتفاعل والتعاقد الاجتماعي.

٤- توجه الكمال الأخلاقي Perfectionism ويركز على الوصول إلى السمو والضمير الحي. (مصطفى محمد كامل، ١٩٩١، ص٢٨٨)

خصائص مراحل النمو الخلقي عند كولبرج :

١- تمثل هذه المراحل اتساقاً منظماً للتفكير الخلقي تختلف بعضها عن بعض اختلافاً كمياً ونوعياً.

٢- تشكل هذه المراحل تتابعاً لا يختلف تحت جميع الظروف ودائما تكون حركتها إلى أعلى.

٣- لا يحدث الانتقال من مرحلة إلى مرحلة أخرى بطريقة مفاجئة، وإنما يكون الانتقال تدريجياً. فلا يقفز الأفراد مجموعة من المراحل مرة واحدة، وإنما تكون الحركة إلى المرحلة العليا التالية. وهو ما يفسر لنا فهم الأطفال لكل المراحل السابقة على المرحلة التي ينتمون إليها إلا أنهم لا يستطيعون فهم أكثر من مرحلة واحدة أعلى من المرحلة التي هم فيها.

٤- طبقا لطبيعة التركيب الهرمي من ناحية وللانتقال التدريجي عبر المراحل من ناحية أخرى فإنه يمكننا استنتاج خاصية أخرى من خصائص النمو الخلقي وهي التداخل في أنماط التفكير الخلقي للمراحل لدى الفرد، وقد تمثل هذه الخاصية مشكلة عند تقديرنا لمستوى أو مرحلة النمو الخلقي

لدى هذا الفرد.

٥- مراحل النمو الخلقي هي نتاج تفاعل الفرد مع الآخرين أكثر من كونها تأثيراً مباشراً للأبنية البيولوجية أو العصبية.

٦- مراحل النمو الخلقي عمومية وعالمية من حيث الأبنية الأساسية لكل مرحلة ومن حيث القضايا التي تعالجها، ومن حيث التتابع النمائى لهذه المراحل ولكن يختلف المستوى النوعي لكل مرحلة ولكل قضية من ثقافة إلى أخرى أحياناً.

٧- ووفقا للمنحنى المعرفي النمائى بصفة عامة ولنظرية كولبرج بصفة خاصة فإن مراحل النمو الخلقي تتجه من :

أ - من البسيط إلى المعقد.

ب - من الواقعي إلى المثالي.

جـ - تتجه إلى المساواة المتعاظمة في التبادلية بين الذات والآخرين.

د - كذلك تتجه كل مرحلة لاحقة إلى أن تكون أكثر تكاملاً وأكثر توازنا من المرحلة التي تسبقها.

هـ - تتجه هذه المراحل إلى الانتقال مما هو ذاتي في المستوى الأول إلى ما هو اجتماعي في المستوى الثاني إلى ما هو اجتماعي في المستوى الثاني إلى ما هو إنساني في المستوى الثالث.

(أحمد مصطفى شلبي، ١٩٨٨ : ٧٤-٧٥)

الأخلاق والدين :

انتبه علماء التربية والاجتماع في الغرب، وفي كثير من الأمم إلى طبيعة الصلة الوثيقة بين الإيمان والأخلاق فأعلنوا عن آرائهم ووجهات نظرهم بأنه من غير دين لا يتم استقرار، وبغير إيمان بالله لا يتحقق اصلاح، ولا يتقوم خلق.

- فيقول الفيلسوف الألماني «فيختة» : (الأخلاق من غير دين عبث).
- ويقول الزعيم الهندي المعروف «غاندي» : (إن الدين ومكارم الأخلاق هما شئ واحد لا يقبلان الانفصال، ولا يفترق بعضهما عن بعض، فهما وحدة لا تتجزأ، إن الدين كالروح للأخلاق، والأخلاق كالجو للروح. وبعبارة أخرى الدين يغذي الأخلاق وينميها وينعشها، كما أن الماء يغذي الزرع وينميه).
- ويقول القاضي البريطاني «دينينج» (بدون الدين لا يمكن أن تكون هناك أخلاق، وبدون أخلاق لا يمكن أن يكون هناك قانون !! الدين هو المصدر الفذ المعصوم الذي يعرف فيه حسن الأخلاق من قبيحها والدين هو الذي يربط الإنسان بمثل أعلى يرنو إليه، ويعمل له، والدين هو الذي يحد من أنانية الفرد ويكفكف من طغيان غرائزه، وسيطرة عاداته ويخضعها لاهدافه ومثله، ويربي فيه الضمير الحي الذي على أساسه يرتفع صرح الأخلاق .....).
- ويصرح الفيلسوف «كانت» : (بأنه لا وجود للأخلاق دون اعتقادات

ثلاثة : وجود الإله، وخلود الروح، والحساب بعد الموت)

(أنظر : عبد الله ناصح علوان : ط٧، ١٩٨٥ : ١٨٠)

- ويقول الشاعر شوقي :

وإنما الأمم الأخلاق ما بقيت   فإن همو ذهبت أخلاقهم ذهبوا

- ويقول آخر :

وليس بعامر بنيان قوم   إذا أخلاقهم كانت خرابا

وقد جاءت الأديان جميعاً تنادي بالأخلاق وجاء الإسلام متمماً لهذه الأخلاق فيقول صلوات الله عليه وسلامه سيدنا محمد : «إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق» وحينما أراد أن يثني عليه ربه خاطبه بقوله «وإنك لعلى خلق عظيم».

وحينما سئلت السيدة عائشة عن خلقه قالت «كان خلقه القرآن»

ومن هنا كان المثل الأسمى في التربية الإسلامية هو التربية الخلقية التي نعمل على تكوين رجال مهذبين وسيدات مهذبات ذوي نفوس أبية وإرادة قوية وعزيمة صادقة. وأخلاق سامية، يعرفون معنى الواجب ويقومون به ويقدرون حقوق الإنسانية ويميزون الغث من الثمين، والحسن من القبيح، ويختارون الفضيلة حباً للفضيلة ويجتنبون الرذيلة لأنها رذيلة، ويراقبون الله في كل عمل يعملونه مهذبين في أقوالهم وأفعالهم، نبلاء في تصرفاتهم وخلقهم ودينهم الحكمة والكمال والأدب والإخلاص والطهارة

(محمد عطية الإبراشي ٥ ١)

وخالق الفطرة هو أعلم بها وأعلم بما يصلحها ويصلح لها ﴿ والله أخرجكم من بطون أمهاتكم لا تعلمون شيئاً، وجعل لكم السمع والأبصار والأفئدة لعلكم تشكرون ﴾ (سورة النحل : ٧٨)

﴿ ونفس وما سواها، فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها ﴾ (سورة الشمس، الآيات ٧-١٠)

فمن معين الفطرة تبدأ في النفس البشرية تلك الثنائيات المتناقضة الخوف في مقابل الرجاء والحب في مقابل الكره والحس في مقابل المعنوي والواقع في مقابل الخيال والالتزام في مقابل التحرر والهمسة في مقابل الهمود. وكلها ثنائيات أصيلة في النفس البشرية وتمثل في جميع أحوالها البناء النفسي للإنسان ولا ينبئك مثل خبير فقد وضعت التربية الإسلامية مبادئ أربع للتربية بوجه عام وللتربية الخلقية بوجه خاص تمثل من خلال مراحل أربع وهي :

١- مرحلة الحب والحنان والعطف :

فيولد الطفل بخطين باهتين متقابلين، أحدهما يتجه إلى الحب والآخر يتجه إلى الكره، وكلاهما فطري، وكلاهما ضروري في حياة الإنسان ، كل إنسان، لأن كل إنسان ينبغي أن يحب وأن يكره. يحب ويكره الأشياء التي يجب أن تكره .. وإلا فهو إنسان غير سوي، ناقص الكيان .

وحين يترك الإنسان بدون توجيه فهو عرضة لنوع معين من الاختلال فيحب ذاته بأكثر مما ينبغي ويكره الآخرين.

والذي ينشئ التوازن، ويعيده إذا اختل، هو هذا الحب والعطف الذي يضفيه الوالدان، والأم خاصة على ذلك الطفل الوليد، بالقدر المضبوط الذي يحتاج إليه بلا زيادة ولا نقصان.

فالنقصان يؤدي إلى نمو الكره في نفس الوليد دون أن ينمو خط الحب لديه فتنشأ في نفس الطفل الكراهية للآخرين والحقد عليهم. فينزوي الطفل على نفسه فيكون سلبيا لا ينتفع به المجتمع بشئ.

والزيادة تؤدي إلى التدليل. والتدليل يؤدي إلى رخاوة الكيان النفسي للطفل- فتى كان أو فتاة- والرخاوة عيب في البناء تجعله غير متماسك، وغير صالح للاعتماد عليه في مهمات الأمور. وتأتي هذه المرحلة في إطار المسئولية الفردية والاجتماعية عن كل فساد يحدثه عالم الكبار في الفطرة السوية لدنيا الصغار.

ففي الحديث الشريف «كلكم راع وكلكم مسؤول عن رعيته ......» «والمرأة راعية في بيت زوجها ومسئولة عن رعيتها».

فالمعنى «كلكم راع» سواء كان في نفسه أو عمله أو فيمن يلي أمرهم وأعمالهم ولفظ «مسئول» جاء مطلقا غير مقيد بنوع من نوعي المسئولية ليفيد المسئولية الشاملة وهي المسئولية في الدنيا أمام الناس والمسئولية في الآخرة أمام الله.

٢- مرحلة تنمية القدرة على الحسم والضبط :

فالضوابط في كيان الإنسان فطرية كالدوافع سواء بسواء، إلا أنها

تتأخر في ظهورها وتحتاج إلى معونة خارجية لتنميتها والضبط مقدرة بتدريب الإنسان عليها وعادة يتعودها، وكلما تدرب عليها وهو صغير كان أقدر عليها وأكثر تمكنا منها وهو كبير، فيجدها حاضرة في أعصابه حين تفاجئه الأحداث.

والنفس كالطفل يشب على حب الرضاع

وأن تفطمـــه ينفطـــم

والضبط له معيار لا ينبغي أن يزيد عنه أو ينقص، فالزيادة أو النقص في أي عنصر من عناصر التربية كلاهما مفسد، لأنه يخل بالتوازن المنشود.

فحين تزيد قوة الضبط فهي عرضة لأن تزيد على حساب حيوية الإنسان وقدرته على الانطلاق والايجابية الفاعلة في دنياه ومجتمعه وحين تنقص فإنها تعطي مجالاً للرخاوة والترهل. أو للفوضى الأخلاقية وهذا من شأنه تكوين عادات حسية متوازنة لدى الطفل منذ الصغر في ظل معيارية الضبط.

ومن هنا يأتي ضرورة مراعاة الفروق الفردية واعادة الموازنة كلما قطع شوطاً في التربية بصورة تعتدل معها كفتا الميزان ما بين الحب والرعاية والعطف وبين الجسم الذي ينمي القدرة على الضبط.

٣- مرحلة القدوة :

﴿ لقد كان لكم في رسول الله أسوة حسنة ﴾.

(سورة الأحزاب : ٢١)

لقد كبر الطفل شيئا ما، وكبر معه وعيه وإدراكه فأصبح أكثر إدراكاً لما حوله وأكثر تأثرا به. وهنا تأتي مرحلة من أشد المراحل خطورة في حياة الإنسان وهي مرحلة الاقتداء بغيره ممن هم حوله. فإذا كانت القدوة صالحة فهناك أمل في صلاح الطفل وإن كانت القدوة سيئة فالاحتمال الأرجح في فساده.

فالطفل يلتقط من أبويه -بالقدوة- قدراً متزايداً من القيم والمبادئ السيئة أو الحسنة حسب الأحوال، ومرة واحدة من القدوة السيئة تكفي. مرة واحدة يجد أمه تكذب على أبيه أو أباه يكذب على أمه أو أحدهما يكذب على الجيران فهي كفيلة بأن تدمر قيمة الصدق في نفسه، ولو أخذا يرددان على سمعه النصائح والمواعظ والتوصيات بالصدق ليل نهار.

ومن هنا فقد عني الإسلام بحقوق الطفل من قبل أن يولد وذلك بأن يختار له أبواه أماً صالحة فقد أرشد الرسول عليه الصلاة والسلام راغبي الزواج بأن يظفروا بذات الدين لتقوم الزوجة بواجبها الأكمل في أداء حق الزوج وأداء حق الأولاد وأداة حق البيت وحق المجتمع.

وفي المقابل أرشد النبي صلى الله عليه وسلم أولياء المخطوبة بأن يبحثوا عن الخاطب ذي الدين والخلق ليقوم بالواجب الأكمل في رعاية الأسرة وأداء حقوق الزوجية، وتربية الأولاد.

فقد روي الترمذي عن رسول الله صلى الله عليه وسلم أنه قال: «إذا جاءكم من ترضون دينه وخلقه فزوجوه، ألا تفعلوا تكن فتنة في الأرض، وفساد عريض».

فالقدوة الصالحة سواء من الوالدين أو الآخرين مطلوبة ولكنها من الوالدين أوقع في النفس فالطفل قد يغفر للآخرين أن يكذبوا أو يخدعوا أو ...... إذا كان يأوي إلى ركن شديد من القيم والمبادئ متمثلة في والديه.

ومع أهمية القدوة الصالحة في عملية التربية باعتبارها العنصر الرئيسي في التربية الخلقية. فلابد من عنصر آخر لا غنى عنه مهما كان من صلاح القدوة وعظم استفادتها أنه عنصر التلقين فلو كانت القدوة وحدها تكفي لكانت القدوة العظمى للبشرية كلها ممثلة في شخص رسول الله كافية وحدها. ولكن هذه القدوة ذاتها كانت تلجأ إلى التلقين والتوجيه، فضلا عن كتاب الله المنزل (القرآن الكريم) وهو كله من أوله إلى آخره تلقين وتوجيه.

٤- مرحلة التلقين والتوجيه :

فالبشر جميعاً مهما علت مراتبهم واستقامت فطرتهم لا يمكن أن يتم بنيانهم النفسي كله بالتلقي التلقائى عن طريق القدوة ولابد أن يحتاجوا إلى التلقين والتوجيه بين الحين والآخر.

فكثيراً ما يسأل الطفل أمه أو أباه : لماذا تفعلون كذا ؟ فهو يريد أن يعرف حكمة تصرف معين لأنه لم يستطع إدراكها ولا يريد أن يأخذ ذلك التصرف بالقدوة دون أن يعرف سببه أو حكمته. عندئذ لابد من تلقينه السبب حتى يفعل الأمر عن علم واقتناع ذلك وجه من أوجه التلقين الضرورية بالنسبة للطفل. وهناك أوجه أخرى فدوافع الطفل وقدرته على الضبط والحسم تفترق عن دوافع الكبار وقدرتهم .. ومن هنا لا تكفي القدوة أولا تؤثر في بعض المواضع ويلزم التلقين.

وهنا يجب التنويه إلى أن هذه المراحل غير محددة بعمر زمني وإنما هي مراحل متفاعلة بطول عمر الإنسان ومتداخلة لا تنتهي مرحلة بظهور الأخرى فالإنسان الراشد كما هو محتاج إلى التوجيه والتلقين فهو محتاج إلى القدوة في نفسه وفي غيره : محتاج إلى القدرة على الضبط والحسم في نفسه وفي غيره : محتاج إلى خط الحب والعطف والحنان في نفسه وفي غيره كلا بقدر يحفظ للإنسان توازنه ويخرجه عن غائلة السوء في إطار التوجيه الرباني.

﴿ ونفس وما سواها فألهمها فجورها وتقواها قد أفلح من زكاها وقد خاب من دساها ﴾ (سورة الشمس : ٧-١٠)

وللتربية الخلقية وسائل تحقق مبادئها الأربع السالفة الذكر، فنذكر منها :

١- التربية بالمثوبة :

﴿ ومن يطع الله ورسوله ويخش الله ، فأولئك هم الفائزون ﴾
(سورة النور : ٥٢)

﴿ ويرجون رحمته ويخافون عذابه ﴾
(سورة الإسراء : ٥٧)

﴿ أم من هو قانت آناء الليل ساجداً وقائماً يحذر الآخرة ويرجو رحمة ربه ﴾
(سورة الزمر : ٩)

٢- التربية بالعقوبة :

حينما لا تأتي النفس البشرية بالمثوبة يأتي دور العقوبة بدءاً من العقوبة المعنوية وحتى يحتاج الأمر إلى العقوبة الحسية في نهاية المطاف آخذين في الاعتبار الفروق الفردية بين طفل وطفل والتي تقدر مقدار الجرعة المناسبة من المثوبة ومن العقوبة المعنوية فيها أو الحسية. فلا اسراف فيها ولا استغناء عنها مطلقاً. وإنما التدرج الذي لا ينبغي تخطيه في البدء بالنهاية وهو العقوبة البدنية الحسية قبل البدء بالعقوبة المعنوية المتدرجة.

وبهذا تتعاون المثوبة والعقوبة معا على إقامة البناء النفسي السليم للطفل بين الخوف والرجاء.

٣- التربية بالعادة :

وتكوين العادة في الصغر أيسر منه في الكبر فالتعلم في الصغر كالنقش على الحجر والتعلم في الكبر كالنقش على الماء. ونذكر هنا مثالاً على تكوين عادة الصلاة ينسحب على جميع التكوينات النفسية المرغوب فيها لدى الطفل حيث يقول الرسول صلى الله عليه وسلم : «مروا أولادكم بالصلاة وهم أبناء سبع واضربوهم عليها وهم أبناء عشر».

فمن السابعة يبدأ تعويد الصغار على الصلاة مع العلم أنهم لن يكلفوا بها إلا بعد سنوات قد تمتد إلى خمس أو ست سنوات لتكون هناك فسحة طويلة لانشاء هذه العادة وترسيخها. حتى إذا بلغ الطفل العاشرة وصار على مقربة من موعد التكليف،فقد وجب عليه أن يكون تعودها بالفعل فإن لم

يكن قد تعودها من تلقاء نفسه خلال سنوات التعويد الثلاث. فلابد من إجراء حاسم يضمن إنشاء هذه العادة وترسيخها.

فالطفل يكون عادات حسنة إما من تلقاء نفسه أو بالقدوة أو بالتشجيع ويكون طريق الإلزام باللطف، أو الإلزام بالشدة.

٣- التربية بالأحداث :

إن استغلال حدث معين لاعطاء توجيه معين، وميزته على التوجيهات الأخرى التي تعطي للطفل باستمرار، أنه يجئ في أعقاب حدث (فرح أو حزن) يهز النفس كلها هزاً فتكون قابلة للتأثر، ويكون التوجيه أفعل وأعمق وأطول أمداً في التأثير من التوجيهات العابرة التي تأتي بغير انفعال.

٤- التربية بالقصة :

تثير القصة انفعالاتنا وتؤثر فينا تأثيراً توجيهياً يرتفع بقدر ما تكون طريقة الأداء الفنية بليغة ومؤثرة، وبقدر ما تكون المواقف داخل القصة مواقف «إنسانية» عامة لا مواقف فردية ذاتية.

إن الفنان ذو براعة خاصة، تجعله يستطيع التأثير في الناس من خلال وصفه للمواقف والمشاعر والأحداث ولا يكاد ينجو إنسان من تأثير الفن عليه والرسول عليه الصلاة والسلام يقول : «إن من البيان لسحراً».

٥- التربية باستنفاد الطاقة في عمل الخير :

ليس المقصود بها إنهاك الطفل بالعمل بحجة استنفاذ الفائض من طاقته

فهناك اللعب والمرح واللهو باعتباره من المعالم الأصيلة لعالم الطفولة لا ينبغي افساده بالعمل الشاق. وإنما هناك الأعمال الخفيفة التي تنمي لديه المسئولية الذاتية كتكليفه بترتيب أدواته بنفسه وتنظيمها، ولا ينبغي أن تكون الأعمال مرهقة له إذ أن ارهاقه بدنيا وعصبيا يعاكس نموه الطبيعي ويؤثر على صحته في مرحلة السبع سنوات الأولى من عمره.

٦- التربية بشغل أوقات الفراغ :

فالوقت الفائض شبيه بالجهد الفائض .. إنه طاقة، ينبغي أن تصرف في الخير وإلا صرفت في الشر فيشغله في حفظ القرآن الكريم وتلاوته أو زيارة الأصحاب والأصدقاء أو في ساعات مرح نظيفة بعيداً عن التفاهات المدمرة للنفس والشهوات.

(انظر : محمد قطب (١٩٨٥) منهج التربية الإسلامية، الجزء الثاني، القاهرة، دار الشروق : ١٣١-١٩٥)

الفصل الخامس

(الجزء الأول)

مرحلة ما قبل الميلاد

(الجزء الثانى)

مرحلة الرضاعة المهد

الفصل الخامس

(الجزء الأول)
مرحلة ما قبل الميلاد

حقق علم نفس الطفل توسعاً كبيراً في دراسة مرحلة ما قبل الميلاد باعتبارها أهم مرحلة تضع البذور الأولى لحياة الفرد بعد الولادة، فترسم عن طريق الوراثة وعن طريق ما يصل من الأم من خدمات التغذية ووظائف التنمية ترسم له إطار مستقبل حياته إما حياة سليمة سوية، أو حياة متعثرة فاشلة جسمياً أو عقلياً وانفعالياً أو هي جميعاً.

ولقد عشنا فترة طويلة ننكر تأثير هذه المرحلة على المواليد في حدود تأثير العوامل الوراثية دون غيرها، متجاهلين البيئة الخارجية التي تعيشها الأم الحامل وعلى ما تقدمه للجنين من احتياجاته الغذائية والهوائية والوقائية جميعاً.

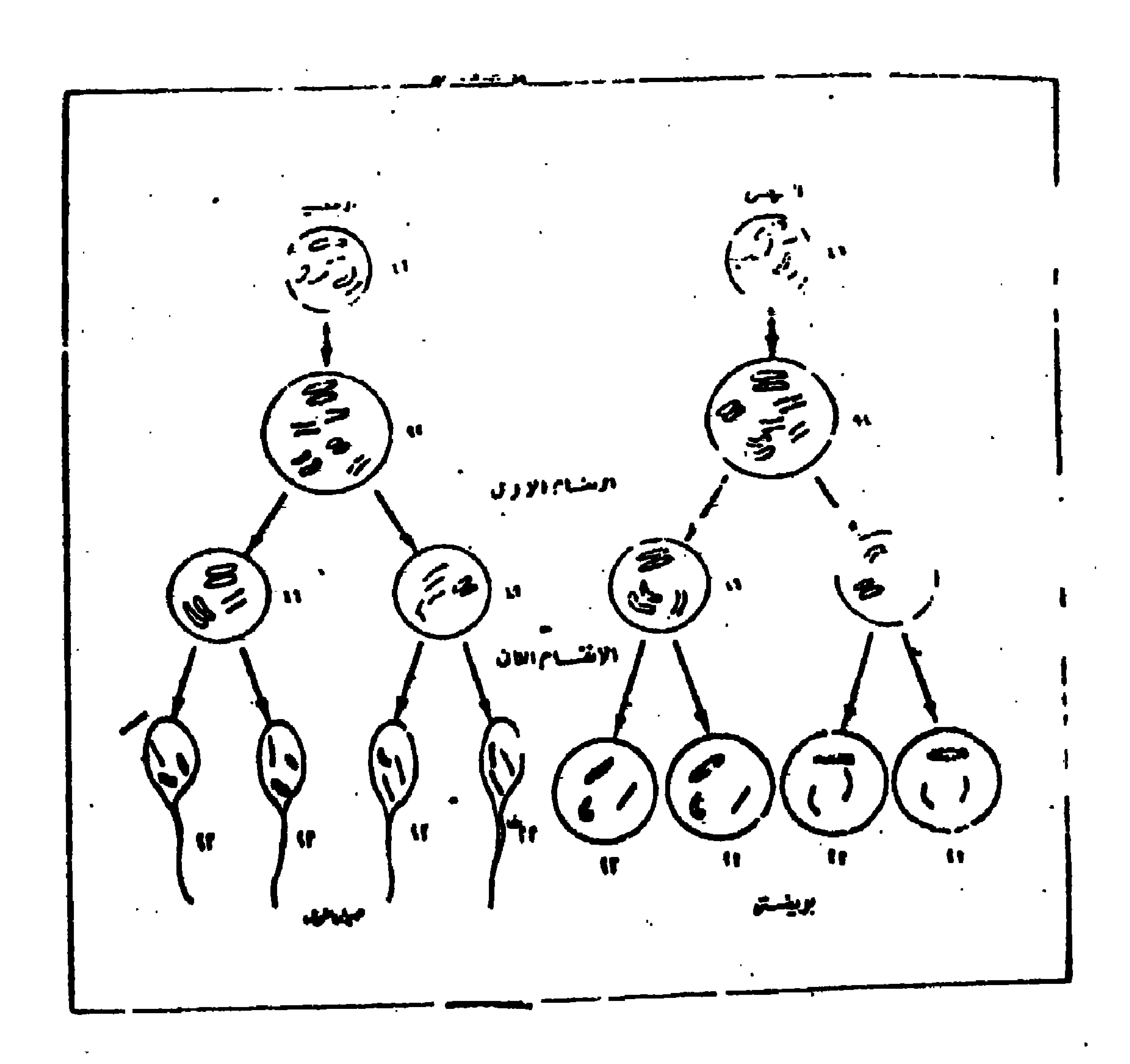
ويمر الجنين في مرحلة ما قبل الميلاد بمراحل ثمانية هامة هي :

١- مرحلة البذرة أو البويضة الملقحة بالحيوان المنوي وتستمر لمدة أسبوعين بعد الإخصاب.

٢- مرحلة المضغة وتستمر من الأسبوع الثالث حتى السابع.

٣- مرحلة العلقة والجنين وتبدأ من الأسبوع الثامن حتى يوم الولادة.

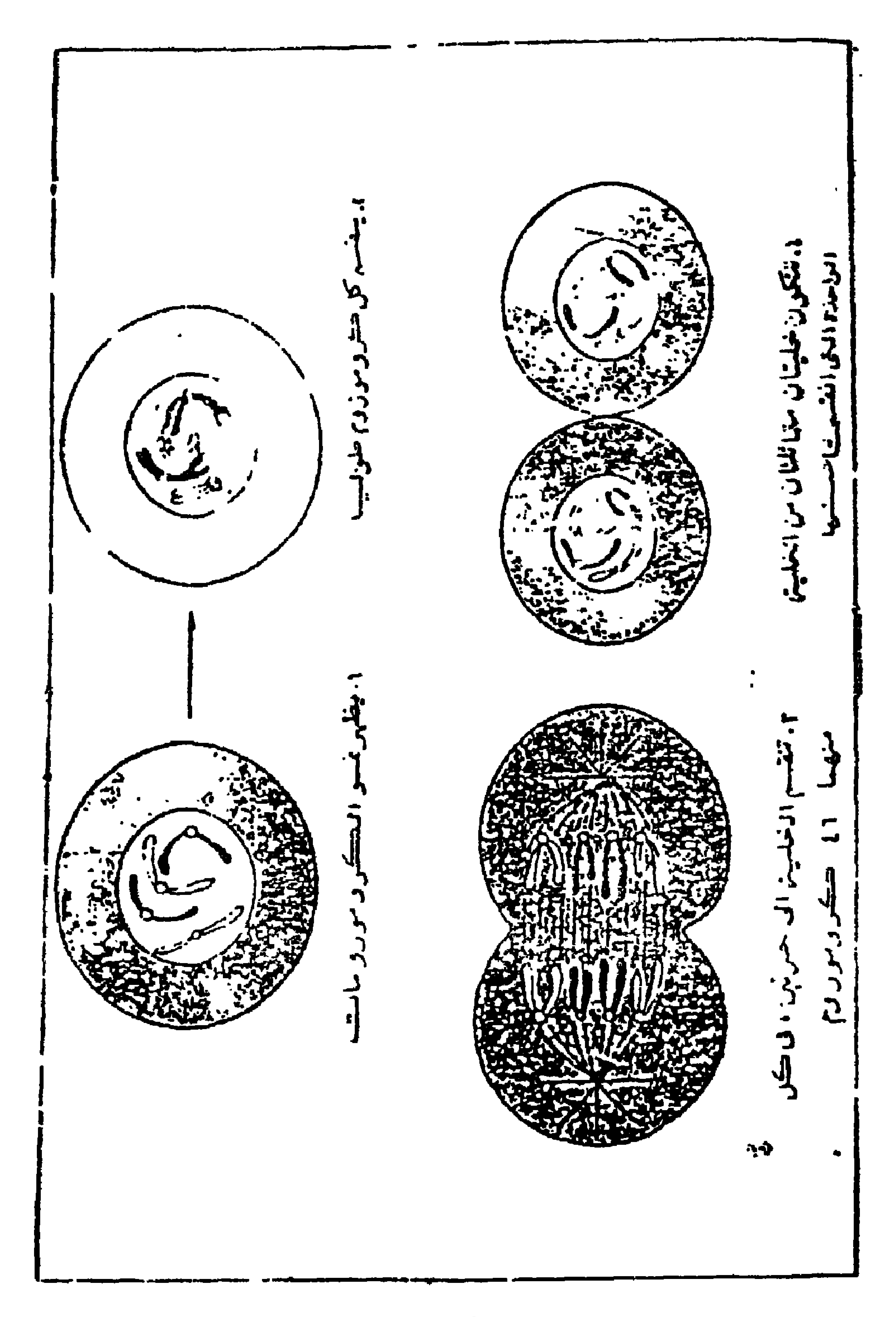
وسوف نستعرض في إيجاز أهم التغيرات التكوينية والحيوية والبيولوجية التي تظهر في كل مرحلة من هذه المراحل.



الشكل « ٩ »

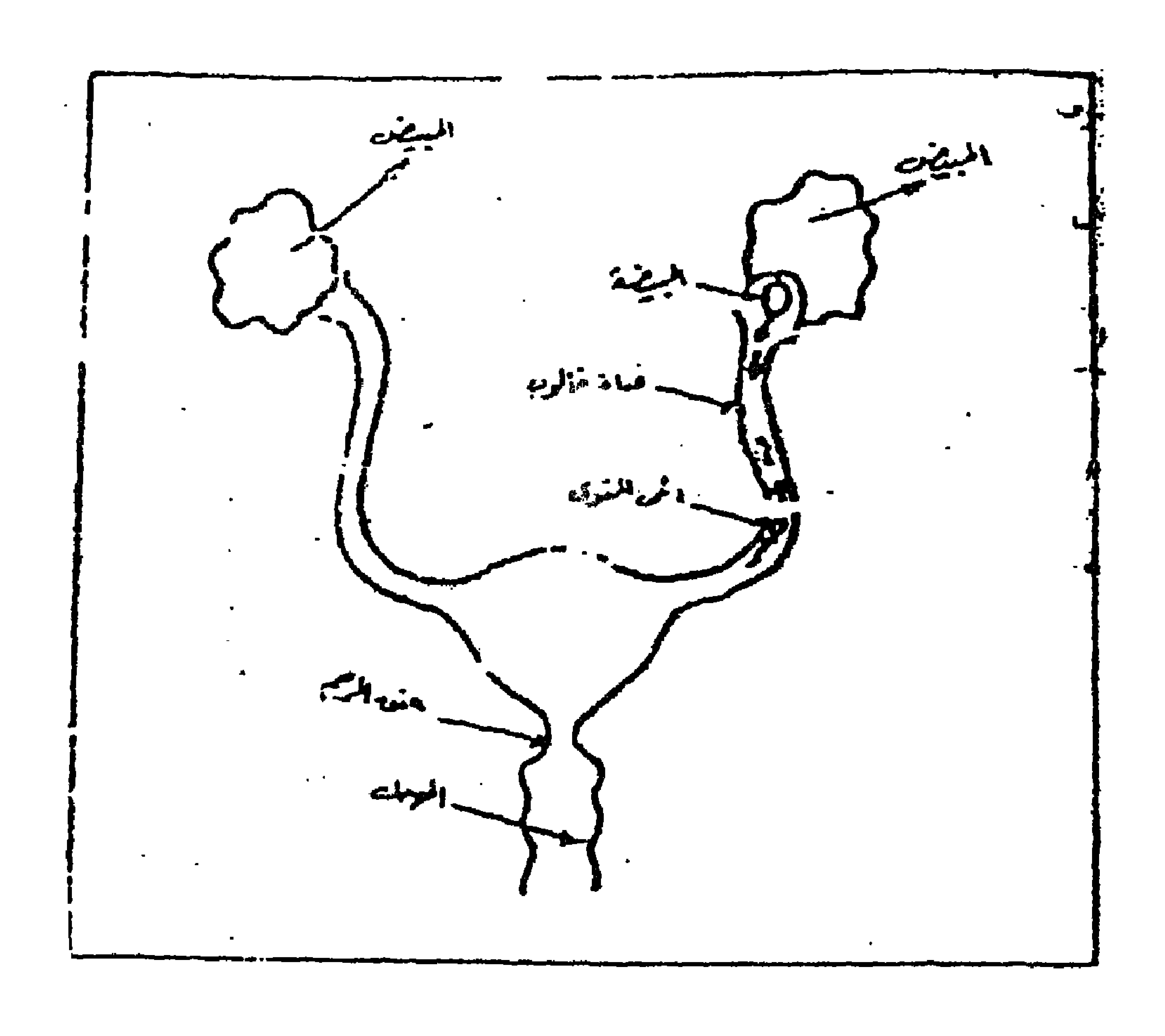
انقسام الخلية

الجرثومية لاحظ أن الخلايا الأربعة سواء في حالة البويضة أم الحيوان المنوي) التي تنتج في النهاية عن عملية الانقسام هذه، تحتوي كل منها على ٢٣ كروموزوما فقط



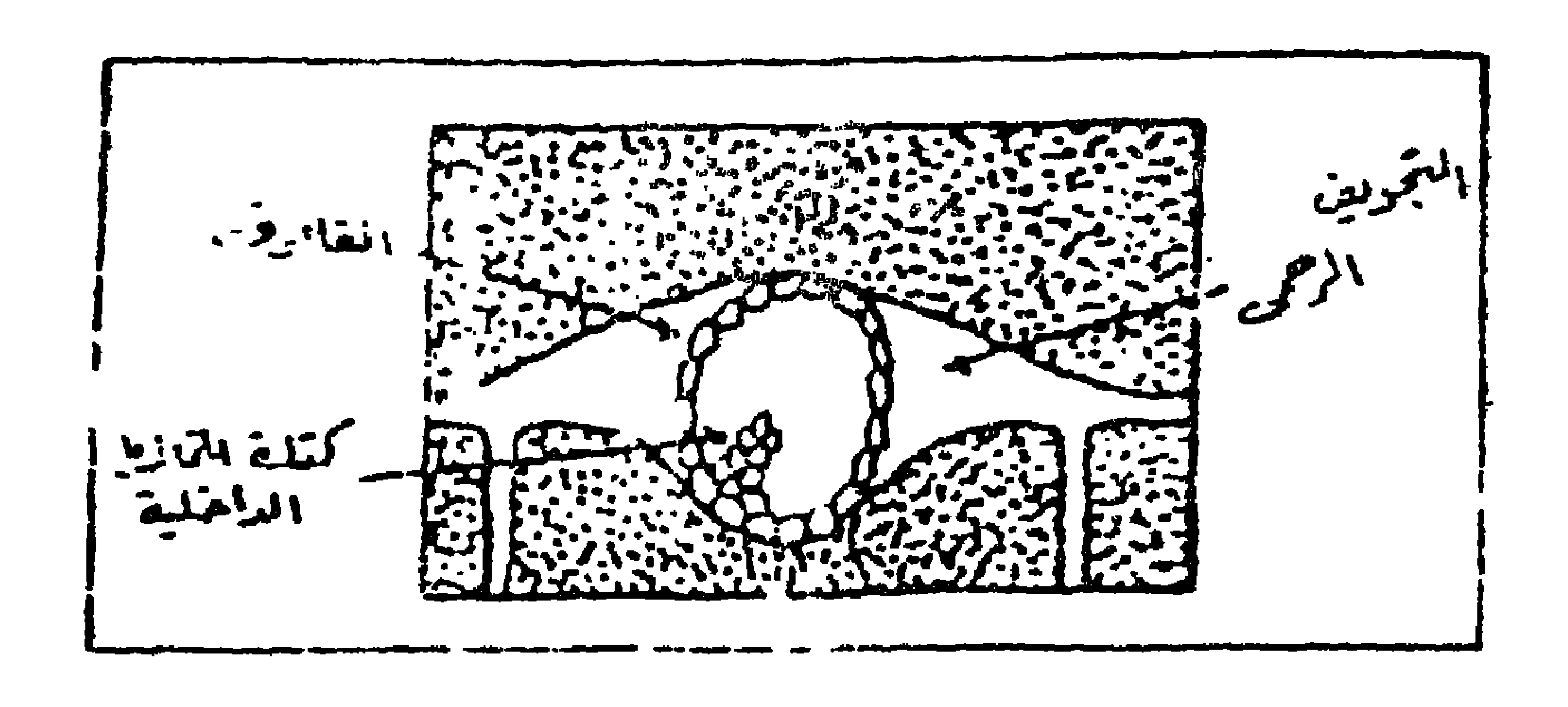
شكل (١٠)

انقسام الخلية



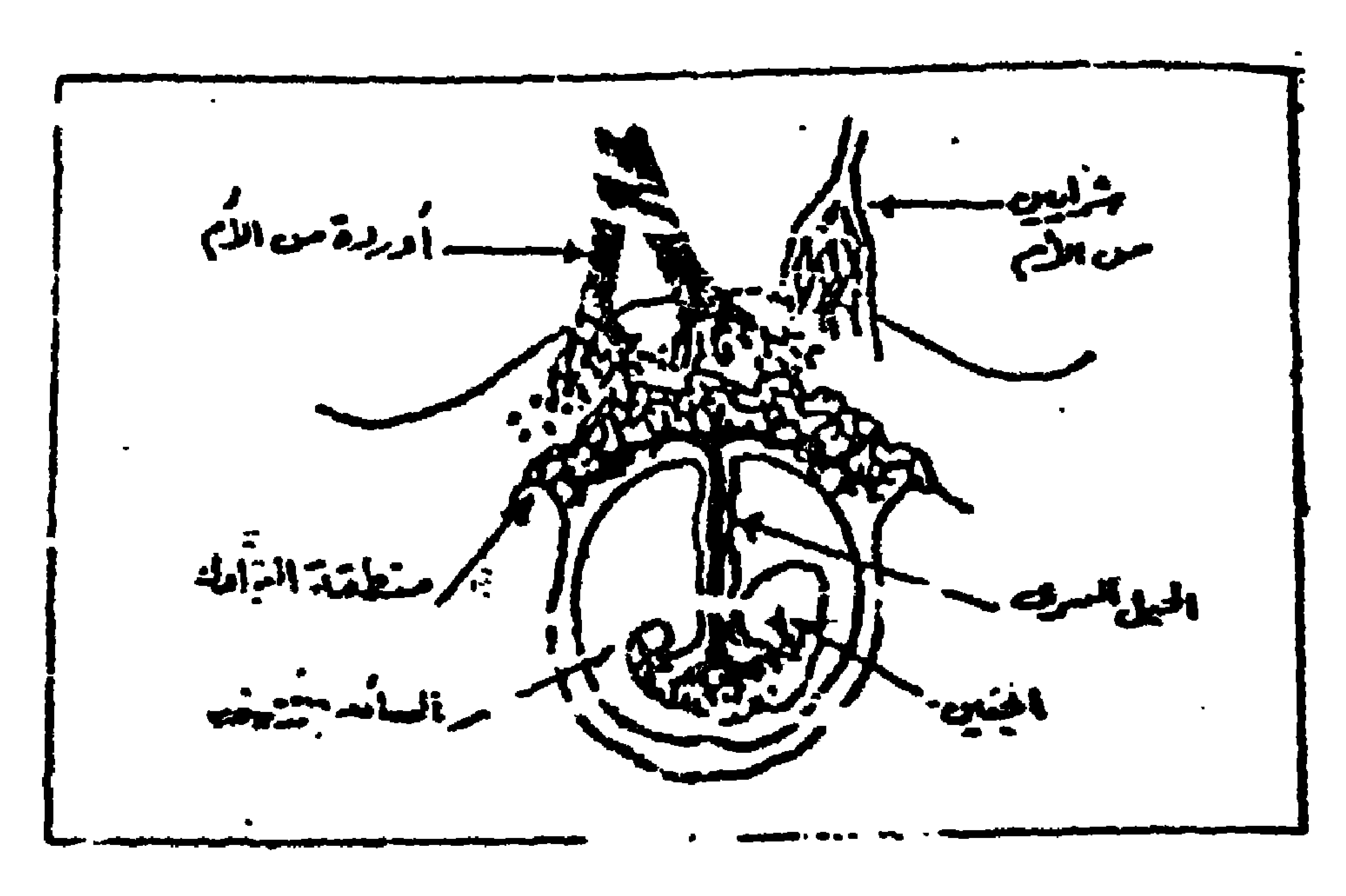
شكل (١١)

الجهاز التناسلي عند الأنثى في حالة إتمام عملية الإخصاب



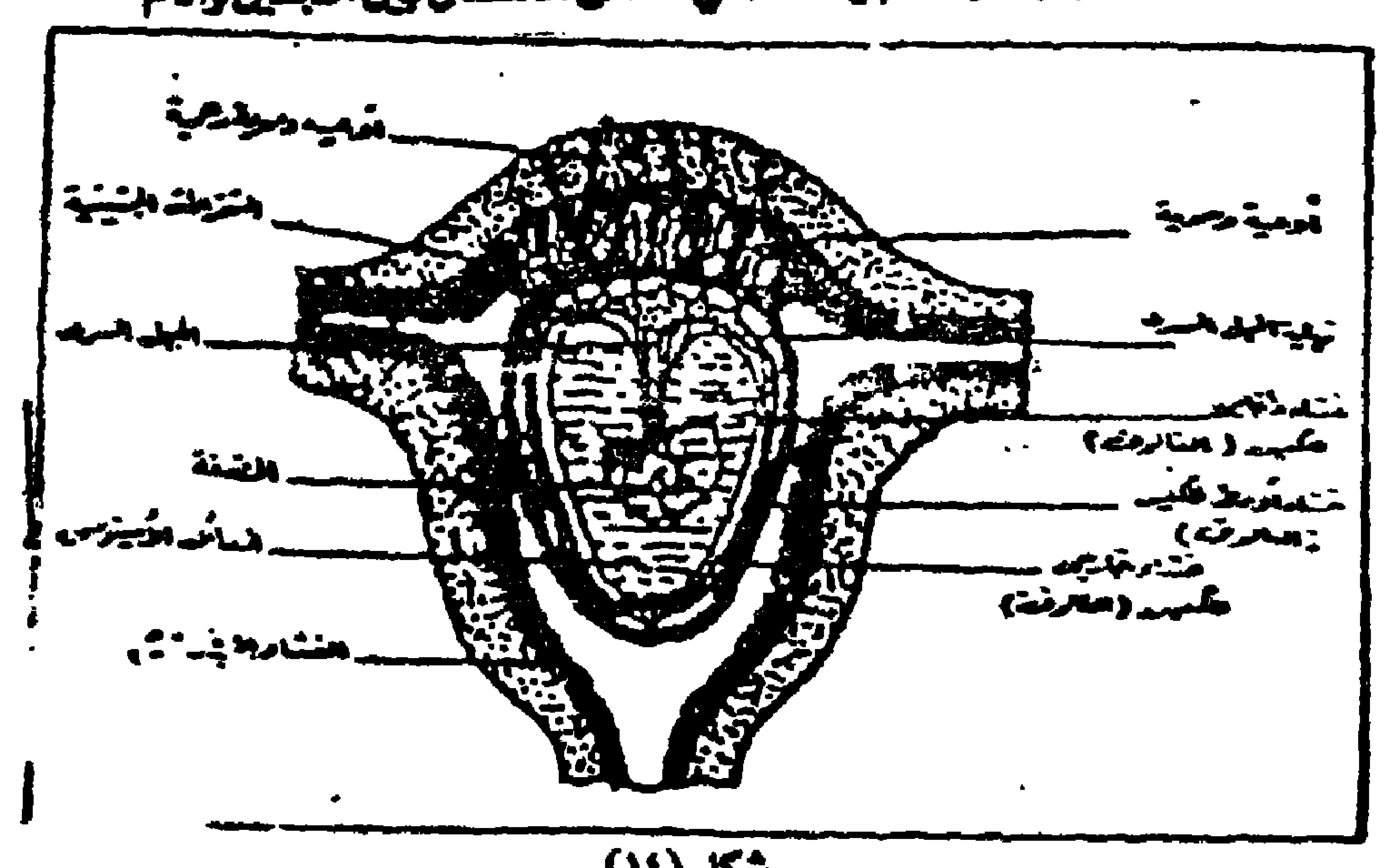
شكل (١٢)

يبين المراحل الأولى لانقسام الخلية



شكل (١٣)

يبين كيف يتم تبادل الدم والغذاء في مناطق الاتصال بين الجنين والأم



شكل (١٤)

يبين العلاقة بين المضغة وبين الرحم والأغشية المختلفة

ص١٦٩ (أسفل)

أولا : مرحلة البويضة :

وهي مرحلة البويضة التي تم إخصابها بواسطة الحيوان المنوي بعد ذلك يتم تكوين غشاء قوي يمنع دخول أكثر من حيوان منوي واحد من مئات الملايين التي تصب في الرحم بعد عملية الوصال الجنسي. بعد ذلك تبدأ المرحلة الثانية في التطور وهي انقسام الخلية إلى العديد من الخلايا وهي ما تسمى بمرحلة الانقسام ، وفي اليومين التاليين تستمر عملية الانقسام الخلوي.

وخلال هذه العملية تتحرك البريضة المخصبة خلال قناة فالوب تصل إلى تجويف الرحم[*] .

وفي اليوم الثالث واليوم الخامس بعد الإخصاب تبدأ الخلايا في إعادة تنظيم نفسها لتتجمع حول السطح الخارجي تاركة فراغاً خاوياً وسطها ممتلئ بسائل ما .

وفي اليوم الخامس أو السادس تتجمع خلايا معينة داخل هذا الفراغ، ثم تبدأ في التخصص ، فالخلايا التي تتجمع على أحد جوانب هذا التجويف ستصبح فيما بعد العلقة، أما الخلايا الباقية فإنها تكون منطلقة الاتصال بالرحم وهي المشيمة والسائل الداخلي الذي سوف يسبح فية الجنين.

---

(١) حامد زهران (١٩٧٧) : علم نفس النمو (الطفولة والمراهقة) ، ط٤، علم الكتب : القاهرة

وبعد اليوم السابع إلى التاسع من الإخصاب تحتك هذه التركيبة بجدار الرحم، وتبدأ عملية إلتصاق بالجدار بواسطة حوالق فيما بعد وتكون بعد ذلك المضغة. إن إفراز الأم الحامل لهرمونات الاستروجين والبروجستيرين يهيئ الرحم لاستقبال هذا الضيف الجديد. هنا ترقد كتلة العلقة في أحضان جدار الرحم ويبدأ تموينها بالغذاء من دم الأم.

هنا يحدث نمو سريع جداً لهذه العلقة يوماً بعد يوم ويتضاعف حجمها كل ٢٤ ساعة.

ثانيا : مرحلة المضغة :

هذه مرحلة هامة جداً في تطور الجنين وهنا يتغير مظهر العلقة بصورة جذرية من كتلة من الخلايا إلى كائن بشري واضح المعالم.

وبنهاية المرحلة تكون جميع الأعضاء الكبرى والأجهزة الرئيسية قد تكونت، وهذه المرحلة التي تنتهي بنهاية الأسبوع السابع، وآخر الشهر الثاني من الحمل تتم بالنمو السريع ، وهي لذلك مرحلة يكون فيها التكوين أكثر عرضة للتأثر بالعوامل البيئية الخارجية التي قد تمتاز بنقص أو قصور ما. ولهذا فإنها بالنسبة للكائنات البشرية تعتبر أكثر المراحل حساسية لأى مؤثر رحمي أو خارج الرحم. وهنا نلاحظ أنه بين اليوم ١٨ - ٢٨ يبدأ الجهاز العصبي في الظهور والتطور والجهاز الذي يقوم بعملية توجيه النمو لأغلب الأجهزة الحيوية الأولى، ويبدأ تطوره من تجميعه بطريقة عصبية ثم تتطور لتكون المخ والمخيخ والحبل الشوكي.

وفي نفس الوقت تقريبا تتطور أجهزة دقيقة أخرى في نفس فترة تطور الجهاز العصبي المركزي. ففى الأسبوع الثالث من الإخصاب يبدأ تشكيل الأوعية الدموية والمعدة.

وهنا تظهر أنبوبة صغيرة تتطور لتكون القلب، وذلك يظهر نوع من النبض البدائى في الأسبوع الرابع، وبعد ذلك يسير تكوين الجهاز الدوري بانتظام.

وفي نهاية الأسبوع الرابع يزيد حجم المضغة ليصبح قدر ما كانت عليه (٧٠٠٠) مرة ومع ذلك لا يمكن تمييز الكائن البشري من مظهرها، فهنا لا تختلف عن مضغة أو كائن حي آخر.

وابتداء من الأسبوع الخامس إلى السابع تتطور المضغة تطوراً واضحاً حتى تصبح وظيفة المخ والقلب ضرورية تماماً لعملية تطورها، وهي أكثر حاجة لهما من حاجتها إلى وظيفة الهضم مثلا.

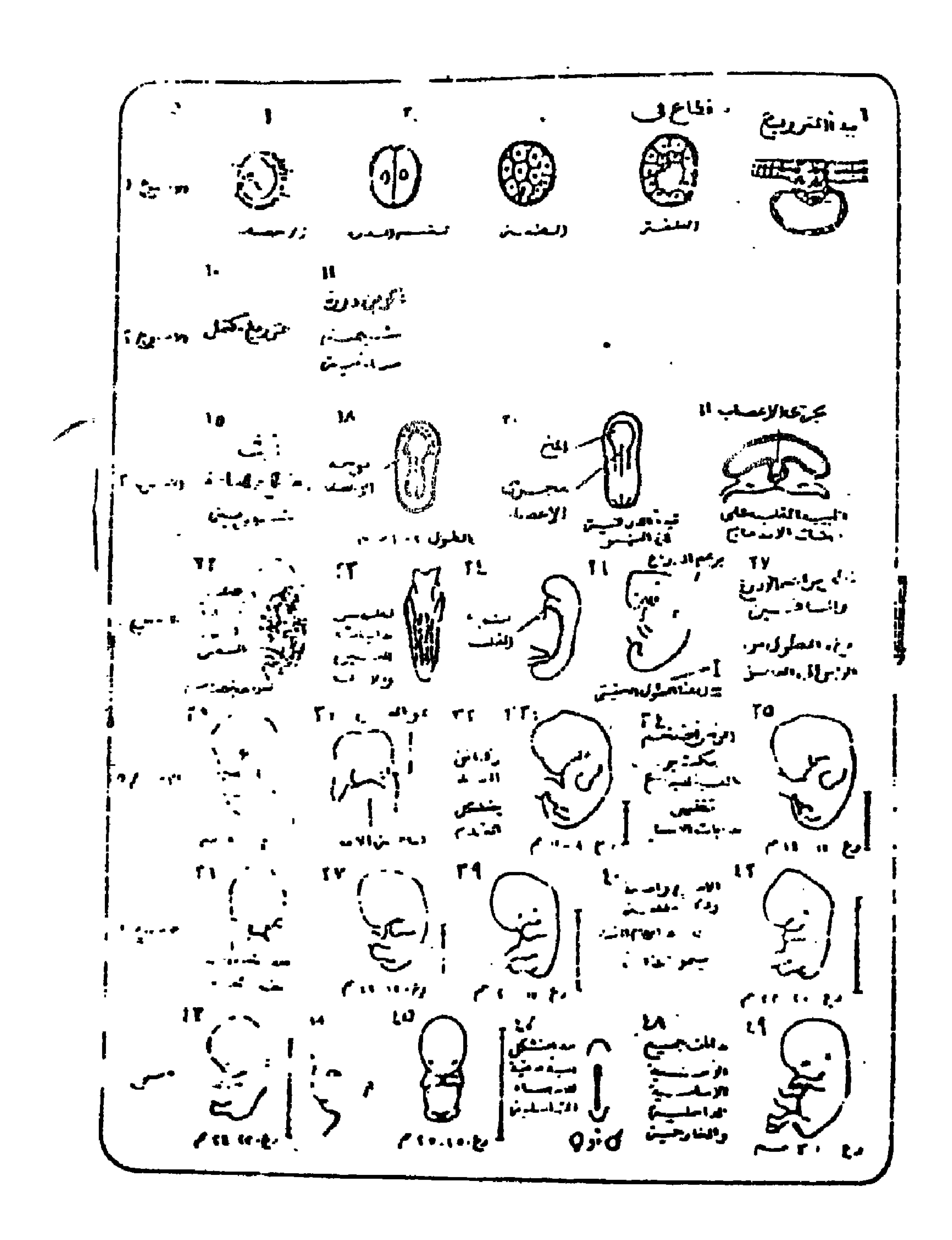
وفي الأسبوب الخامس يكبر حجم المخ نسبياً إذا قورن بكبر حجم كتلة المضغة، وتبدأ قشرة المخ الدماغية في الظهور لأول مرة، وهي الجزء من المخ الذي يحكم النشاط الحركي والعقلي، ويؤثر في أسلوب الفرد الانفعالي بعد الولادة.

وفي الأسبوع الخامس يتم تكوين التجويف الصدري والبطن، ولذلك هنا تصبح العيون واضحة من خلال الجفون المغلقة، ثم تظهر براعم الرئتين

وصفائح اليد والقدمين غير متميزة بأى أصابع كذلك يبدأ تكوين النص الشمسي من المخ.

وفي الأسبوع الخامس والسادس يتعرض القلب لتغيرات جذرية في التكوين والوظيفة، إذ تتحول صورته الأنبوبية إلى القلب الرباعي التقسيم.

ولا يزال التكوين خفيف الوزن صغير الحجم حتى اليوم ٣٦ حين تظهر جميع الكتل العضلية وتتكون الأذرع والساقين.



شكل (١٥)

يبين مراحل تكوين الجنين في الأسابيع الثمانية الأولى من بداية الحمل



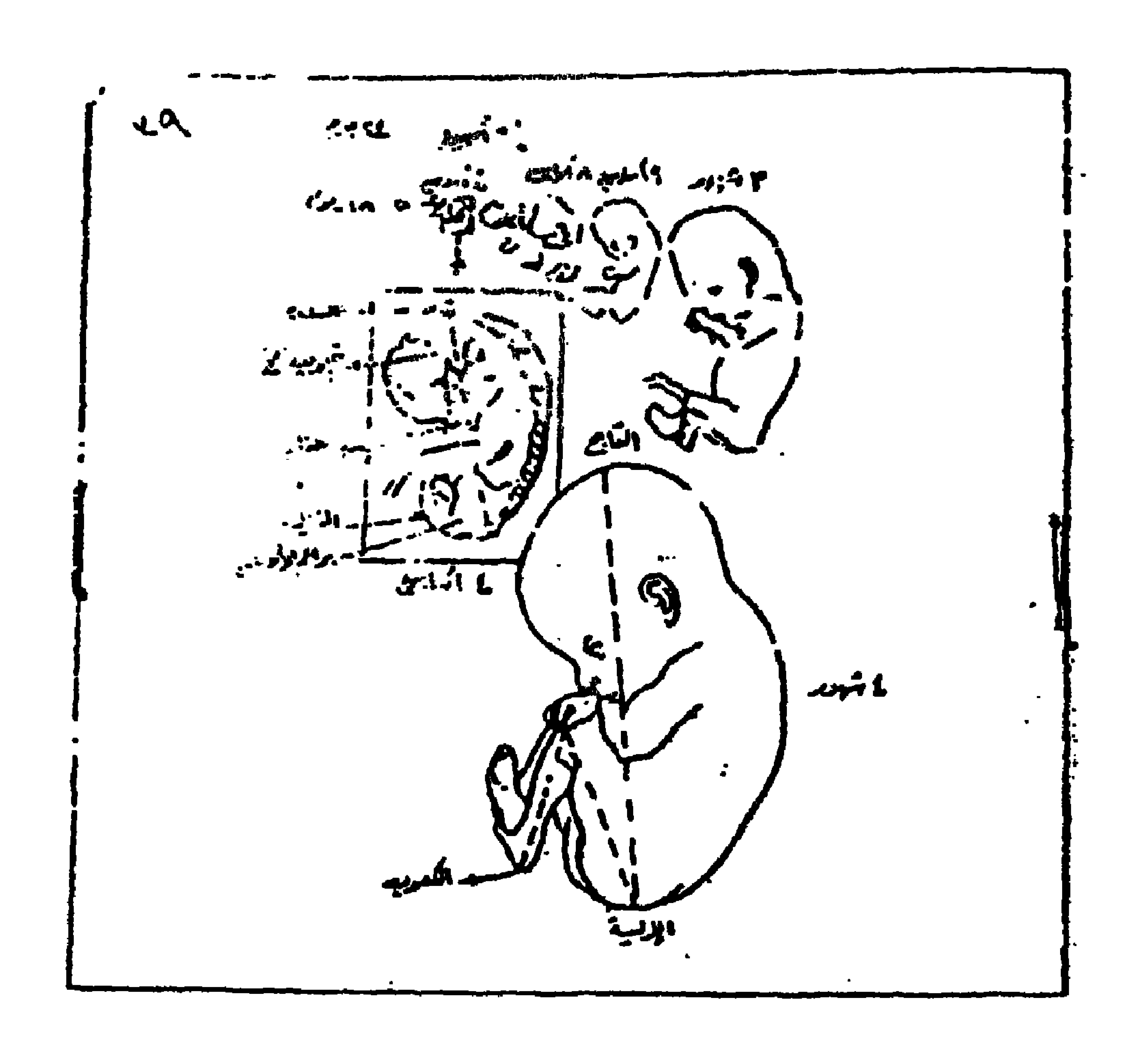
وفي اليوم (٤٧) يبدأ تشكيل الأجهزة الجنسية وفتحة الشرج ولو أنه يكون من الصعب تحديد جنس التكوين - ذكراً كان أم أنثى.

وفي نهاية المرحلة أي في اليوم (٤٩) تكون جميع الأشكال الجسمية قد ظهرت ويسمى الكائن الناشئ هنا بالجنين.

مرحلة الجنين :

إن التغيرات التي تتم في هذه المرحلة تكون أقل غرابة من تلك التي تمت في المرحلة السابقة، ولو أن التغير يظل مستمراً.

ففي خلال الشهر الثالث تتضح الأجهزة التناسلية ويتمايز الجنسان ثم هنا تبدأ التكوينات العظمية تحل محل الأنسجة الغضروفية الطرية في الهيكل العظمي أي تتكامل الغضاريف نوعاً ما، ونظرا لاتصال العضلات بالجهاز العصبي المركزي تبدأ حركة الساقين والذراعين، وهو أمر يحتمل حدوثه دون أن تشعر الحامل بحركة الجنين. وتكون الاستجابات الأولى للجنين بصورة كلية يقوم بها كل جسمه قبل بدء تخصصه العضوي، ثم تبدأ مناطق معينة من الجسم في التخصص.



شكل (١٦)

يبين تطور تكوين أعضاء الجنين وبعض الأجزاء التشريحية

وفي نهاية الشهر الثالث تتضح للجنين ما يأتي :

- جفون العين
- أظافر الأصابع
- براعم أسنان الطفل.

وخلال الشهر الرابع :

- يظهر الشعر على الرأس.
- يبدأ ظهور الرمش والحاجب.

وفي الشهر الخامس :

- يزيد شعر الرأس.
- يأخذ الجلد شكلا واضحاً.

ويسمع نبض القلب بالسماعة المعروفة، وهذا دليل هام على أن الجنين يتمتع بالحياة.

أما الشهور الثلاثة الأخيرة (السابع والثامن والتاسع) هي الشهور التي يكون فيها الجنين قد نضج بدرجة كافية للحياة خارج الرحم في حالات الولادة المتيسرة.

ففي الشهر السادس يكون الجنين قد تعلم التنفس بنفس طريق رئتيه، ويمكن أن يعيش لو ولد، ولو أن الأفضل أن يتم الشهر السابع لكي يتم له في هذه الفترة الكمية اللازمة لاكتمال حجم المخ والجهاز العصبي المركزي، وتحدث هنا أيضا تغيرات منها أن يطول شعر الرأس إلي بوصة، وتمتد

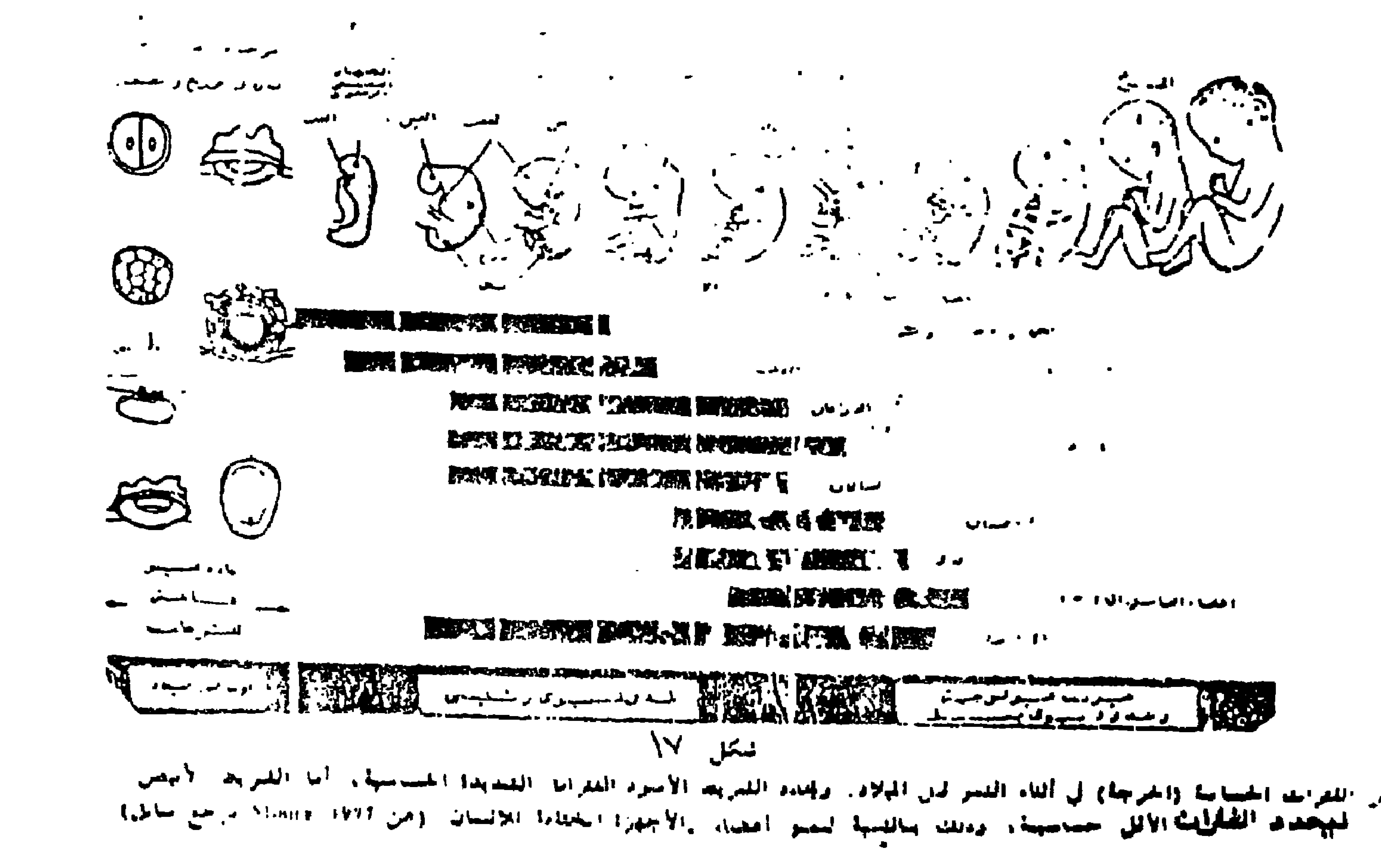
الأظافر إلى أبعد من أصابعه في اليدين والقدمين.

ولعل أهم ما يحدث في الشهر التاسع هو وصول الأجسام المضادة التي تقاوم الأمراض تنساب مع دم الأم إلى الأوعية الدموية للجنين وبذلك تعطيه المناعة الضرورية ضد الكثير من الأمراض.

وخلال هذه المرحلة يزيد حجم الجنين باستمرار وصول الإمدادات من عناصر الغذاء الضرورية لعملية التسمين في هذه الفترة ، ولو أنه على العموم يأخذ معدل النمو في الانخفاض تدريجياً في الشهر التاسع.

وينمي الجنين كذلك طبقة اضافية من الجلد السميك المتدهن الناعم الأملس، تخلو غالبا من الشعر الذي يكسو أغلب الجسم.

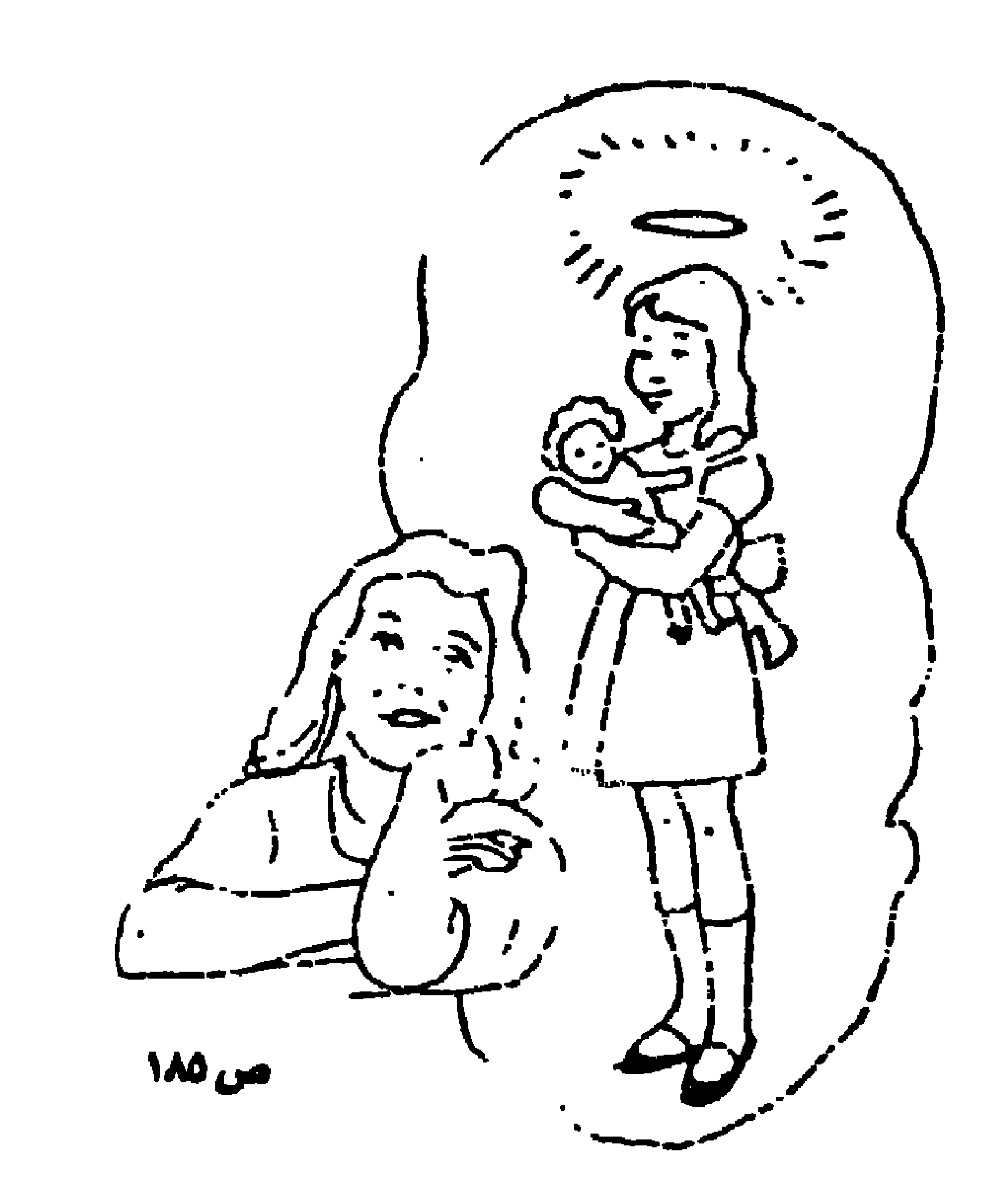
وبعد الولادة يفقد المواليد بعض الوزن بسبب عملية التكيف للبيئة خارج رحم الأم، والمعروف أن فرص الحياة تكون أفضل بعد الولادة كلما قضى الجنين فترة أطول في المرحلة الأخيرة تصل إلى ٤٠ أسبوعاً من آخر دورة شهرية.



شكل ١٧

ش. الفترات الحساسة (الحرجة) في أثناء النمو قبل الميلاد. ويمثل الشريط الأسود الفترات الشديدة الحساسية، أما الشريط الأبيض فيحدد الفترات الأقل حساسية، وذلك بالنسبة لنمو أعضاء وأجهزة الإنسان (من Moore 1977 مرجع سابق)

الطفل في خيال الأم





الطفل في الواقع

المؤثرات البيئية في مرحلة ما قبل الميلاد :

نحن نعتبر أن بيئة ما قبل الميلاد متشابهة لكل الأجناس، فالبيئة التي حول الجنين بسيطة نسبياً إذا قورنت بالعالم الذي سوف يجوبه بعد الولادة، ومع ذلك يوجد تفاوت في هذه البيئة، فمثلاً الضغوط التي يتعرض لها جنين ما قد تختلف عن التي يتعرض لها جنين آخر.

وفيما يلي سوف نناقش أهم العوامل التي تحدث تأثيرات هامة في مجرى نمو الجنين وبالتالي في صحة الطفل فيما بعد : (*)

عمر الأم :

توجد بعض الأدلة التي تشير إلى أن معدل الوفيات أعلى إذا كان عمر الأم أقل من ٢٠ سنة أو أكثر من ٣٥ سنة عنها إذا كانت بين هذين العمرين كما أن نسبة حدوث التخلف العقلي في الأطفال تكون أعلى حينما يتجاوز عمر الأم (٣٥) سنة.

غذاء الأم :

يجب أن يكون غذاء الأم كاملاً وكافياً حتى تلد طفلاً صحيحاً وتتمتع بصحة جيدة أثناء الحمل فغذاء الجنين يأتي كلية من دم الأم خلال أغشية المشيمة والحبل السري.

(*) محمد جميل يوسف وفاروق عبد السلام (١٩٨٣) : النمو من الطفولة إلى المراهقة، ط٣، تهامة، جدة.

وفي إحدى الدراسات التي تناولت النتائج المترتبة على سوء تغذية الأم أثناء فترة الحمل التي أجريت على ٢١٠ سيدة حامل كانت تتردد على جامعة «تورنتو» كلهن كن يتناولن غذاء غير كافي في الأشهر الأربعة الأولى من الحمل ، ثم دعم غذاء (٩٠) سيدة منهن في الأشهر الأخيرة ليصبح غذاء كافياً، بينما الـ (١٢٠) سيدة الأخرى استمرت على هذا الغذاء الناقص طوال فترة الحمل ، وبالمقارنة بين المجموعتين وجد أن الأمهات اللواتي كن يتناولن غذاءً جيداً كن في صحة جيدة طوال فترة الحمل، كما أن مضاعفات الحمل كالأنيميا وتسمم الحمل والاجهاد والولادة المتعسرة ووفيات الأطفال كانت أكثر تكراراً في المجموعة سيئة التغذية عنها في المجموعة الجيدة التغذية، ووجد أن المرأة الجيدة التغذية تستغرق وقتاً أقل في الولادة من المرأة سيئة التغذية.

استخدام العقاقير :

اهتم الأطباء في السنوات الخمس الأخيرة اهتماماً متزايداً بالتأثيرات الضارة الكامنة للأدوية على الجنين وذلك من جانبين :

أولهما : أنه ليس هناك حاجز تام الكفاءة يفصل بين الأم والجنين ، فقد وجد أن المواد الكيميائية الغريبة في دم الأم تمر فعلاً لدم الجنين.

ثانيهما : وجدت حالات تشويه الجنين نتيجة للأدوية التي تعاطتها الأم أثناء فترة الحمل.

الإشعاع :

وجد أن الجرعات العلاجية الكبيرة من الأشعة قد تسبب اجهاضاً للأم، ووجد أن أكثر من (٢٥) طفلا تعالجت أمهاتهم بالاشعاع أثناء فترة الحمل يعانون من عيوب عقلية وجسمية، وعشرون منهم وجد فيهم خلل شديد في الجهاز العصبي المركزي ، (١٦) منهم لهم رؤوس صغيرة (نوع من الضعف العقلي تكون فيه الرأس صغيرة ومدببة والمخ صغير، و٨ صغار الحجم وجد لهم عيوب بدنية أو مصابين(*).

المرض أثناء الحمل :

وجد أن الحاجز بين الجنين وبين الفيروسات أو الجراثيم التي في أمه حاجز ذو كفاءة جزئية فقط ، ولذا فإن عدوى الجنين من الأم سهلة الحدوث.

ووجد أن اصابة الأم بالحصبة الألمانية في الأشهر الثلاثة أو الأربعة الأولى من الحمل قد يؤدي إلى تعويق الجنين.

ولوحظ أن مرض الأم بالسكر قد يؤدي إلى ولادة أطفال لهم عيوب جسمية في الجهاز الدوري والتنفسي.

(*) محمد عماد الدين إسماعيل ، ومحمد أحمد غالي : الإطار النظري لدراسة النمو ، مرجع سابق.

كما أن إصابة الأم بالتهاب الغدة النكفية قد يزيد من مخاطر موت الجنين أو ولادة الطفل بعاهات.

كما أن التهاب الكبد الوبائي أو حتى الإصابة ببعض الفيروسات العامة للبرد والإنفلونزا قد تزيد من خطر ظهور بعض العاهات على الجنين، وأن هذه الأخطار تميل إلى أن تكون أكبر في حالة إصابة الأم الحامل أثناء الأسابيع أو الشهور الأولى من الحمل، حيث يكون جسم وأعضاء الجنين ما تزال في مرحلة التكوين الأولى.

عادة التدخين :

لقد قام «بروشلمي» بعديد من الدراسات على عادة التدخين فوجد أن هناك علاقة بين تدخين الأم أثناء مرحلة الحمل، وبين وزن المولود، كما أن المواليد ذات الأوزان الأقل كانت مرتبطة بصورة عامة بتشوهات جسمية متنوعة، وكانوا أعلى في معدل الوفيات من الأطفال العاديين.

إدمان الخمور :

أثبتت الدراسات أن للكحوليات آثاراً بالغة الخطورة على الجنين حيث تؤدي إلى أعراض كثيرة منها الولادة المبكرة وصغر حجم الجنين، وعيوب وتشوهات في القلب والأذن والعينين أو زيادة في عدد أصابع اليدين والقدمين.

الانفعالات العنيفة للأم :

إن الاستثارة الانفعالية العنيفة تؤدي إلى زيادة افراز هرمون الأدرينالين من الغدد فوق الكلوية ، وبذلك تزداد نسبة هذا الهرمون في دم الأم والذي يصل بدوره إلى دم الجنين عن طريق الحبل السري، وقد يرتبط ذلك ببعض العيوب الخلقية عند الجنين أو يجعل الطفل شديد العصبية ويعاني من كثرة الاضطرابات المعوية والبكاء الزائد في مرحلة الطفولة المبكرة.

(الجزء الثانى)

مرحلة الرضاعة (المهد)

الطفل حديث الولادة :

عندما يولد الطفل يتحول من جنين إلى وليد، تستمر هذه الفترة حتى نهاية الشهر الثاني من عمره. وفي غضون تلك الفترة يعتمد الوليد اعتماداً كلياً في تغذيته ورعايته على أمه ويقضي الطفل حديث الولادة الجزء الأكبر من وقته في النوم (حوالي ٢٠ ساعة يومياً).

وقد قامت شارلوت بيهلر Buhlar وهيتز Hitze بدراسات عديدة على الأطفال في مراحل سنية مختلفة، وقاما بتسجيل كل ما يقوم به الطفل في غضون يومها، واستخلصا من دراستهما حدوث أشياء معينة في المجال اليومي لكل مرحلة من العمر. وبالنسبة للطفل حديث الولادة فقد وجد أنه يقضي حوالي ٨٠٪ من ساعات يومه في اليوم، أما الجزء الباقي فيكون موزعا كما يلي :

١- حالة النصف إغفاء، وهو الوقت الذي لا يكون فيه الوليد مستغرقا تماماً في النوم ولا في تمام اليقظة.

٢- استجابات سلبية : وهي عبارة عن تلك الاستجابات الناتجة عن الخوف من المثيرات العنيفة أو المفاجئة والتي لا يكون الطفل متهيأ لها، وهي عبارة عن كل مثير مفاجئ أو صوت عال مفاجئ أو صرخة حادة أو اختلال في التوازن (فقدان السند). كما يدخل تحت نطاق تلك

الاستجابات السلبية : الصراخ والبكاء الذي يرجع أسبابه في أغلب الأحيان إلى الجوع أو البلل أو التبرز أو القيء وأحيانا أخرى إلى أسباب غير معلومة.

٣- تناول الطعام (الرضاعة) : في الفترة التي يقضيها الوليد الحديث متيقظاً يقضي معظمها في عملية الرضاعة وكذلك القيام ببعض الحركات واستقبال بعض المثيرات الحسية التي تقع على حواسه المختلفة.

حركات الطفل حديث الولادة :

تتميز حركات الطفل حديث الولادة بالطابع التالي :

أ- حركات عشوائية تلقائية : وهي تلك الحركات التي تحدث بدون استثارة معروفة واضحة مثل التمطع بعد الاستيقاظ وهز اليدين والرجلين ... الخ.

٢- استجابات حركية : والتي منها يستجيب الوليد للمثيرات الحسية القوية. فاستثارة إحدى الحواس تترجم مباشرة إلى إحداث الحركات فينتفض مثلا عند غلق الباب بصوت عالي، ويفتح فاه عند لمس منطقة الفم، ويغمض عينيه عند سقوط ضوء مفاجئ كأشعة الشمس مثلا ... الخ.

ويطلق على تلك الاستجابات الحركية بالأفعال المنعكسة غير الشرطية وتتميز بما يلي :

١- تتم الاستجابة الحركية بكل أجزاء الجسم، إذ لا تقتصر الحركة الاستجابية على عضو واحد فقط بل تشترك فيها معظم الأعضاء.

٢- تكون تلك الاستجابات لا إرادية، أي لا يستدعي حدوثها تدخل المخ، بل تحدث نتيجة لاستثارة أحد مراكز النخاع الشوكي أو النخاع المستطيل.

النمو الجسمي :

وزن الطفل بعد الولادة مباشرة يتراوح بين (٢ - ٣,٥ كيلو) أي ما يعادل (٦ - ٨ أرطال) ولا يأخذ هذا الوزن في الزيادة مباشرة ، وإنما يحدث العكس إذ يبدأ في النقص عقب الولادة ، ويستمر ذلك مدة تتراوح بين ثلاثة أو خمسة أيام يأخذ بعدها في الزيادة المستمرة ، ويصير وزن الطفل في نهاية السنة الأولى ثلاثة أمثال وزنه عند الميلاد، وفي نهاية السنة الثانية من عمر الطفل، يزيد وزنه بمعدل ٢,٥ كيلو جرام تقريبا عن وزنه في نهاية السنة الأولى. ويلاحظ أن أطراد زيادة وزن الطفل تدل على تمتعه بصحة جيدة ونمو طبيعي، كما تدل على أن طريقة تغذيته صحيحة.

النمو الحركي :

في غضون العام الأول ينمو الرضيع بدرجة سريعة إذ ينقلب الكائن الحي من وليد عاجز عن الحركة ليصبح رضيعاً صغيراً (طفلاً صغيراً) يتميز

بحركات منتظمة تساعده على بداية التكيف مع البيئة ومحاولة التغلب عليها ، ويعتبر ما يلي من أهم نتائج النمو الحركي للرضيع :

أ - تدريب الأذرع والأيدي كأدوات وأجهزة للقبض على الأشيا ء.

ب - اكتساب القدرة على التحرك والانتقال بأشكال مختلفة ومتنوعة.

جـ - الوصول لانتصاب القامة.

وتتميز الخصائص الحركية في هذه المرحلة بما يلي :

١- تدرج الحركات المنتظمة من أعلى إلى أسفل من الرأس إلى القدم وعلى ذلك فإن بداية الحركات التي يتحكم فيها الطفل الرضيع تكمن في منطقة الرأس. وتظهر تلك الحركات أولا في منطقة الفم والعينين ، وأخيراً في حركات الرأس نفسها ، ويعقب ذلك حركات الذراعين فالجذع وأخيراً الرجلين.

٢- لا تقتصر حركات الطفل الرضيع على ناحية واحدة من أعضاء الجسم بل يشترك أيضا الجانب المضاد في ذلك. فمثلا عندما يقوم الطفل باستجابة حركية بالذراع الأيمن فإن تلك الاستجابة لا تقتصر فقط على ذلك الذراع بل يلاحظ أن الذراع الأيسر يقوم بنفس الحركة الاستجابية. وينطبق هذا أيضا على حركات الأرجل. وعلى ذلك فكثيرا ما نلاحظ أن الطفل لا يقوم بمحاولة مسك الأشياء بيد واحدة بل تشترك اليد الأخرى في ذلك. وعموما تتسم حركات الرضيع بالصيغة الكلية إذ

تشترك معظم أعضاء جسمه في محاولة القيام بأية حركة مثل التصلب الزائد للعضلات عند القيام بالاستجابات الحركية، إذ لا تتميز حركات الرضيع بالانسيابية والارتجال وتسمى تلك الظاهرة بتصلب حركة الرضيع. وترتبط بعدم اكتمال القدرة الوظيفية للمخ، وكذلك الممرات التي تؤثر بدرجة كبيرة في تنظيم الاستجابات الحركية.

العوامل التي تؤثر في النمو الحركي :

١- حالة الطفل الجسمية وحيويته ، فالأطفال الذين يتعرضون للأمراض والضعف العام يكون نموهم الحركي بطئ، فنقص الكالسيوم والحديد مثلاً يبطئ عملية المشي بل قد يعرض الطفل للين العظام أو الكساح.

٢- التاريخ التطوري للطفل وعلاقته بالنمو الحركي : أثبتت الدراسات أن هناك علاقة ارتباط بين ما يتعرض له الأطفال أثناء الحمل أو أثناء الولادة وبين تطور النمو الحركي من مشي واستخدام الأيدي في القبض على الأشياء والكتابة.

٣- أجريت كثيراً من الدراسات وأثبتت وجود علاقة بين مستوى الذكاء والمهارات الحركية، فوجد أن المتخلفين عقلياً يعانون نقصاً في نموهم الحركي في حين أن الموهوبين أكثر تفوقاً في مهاراتهم الحركية.

٤- الصحة النفسية وعدم تعرض الفرد للاضطرابات والقلق النفسي وأثره على النمو الحركي فالأشخاص الأصحاء نفسياً والأسوياء نجد أن نموهم الحركي وتفوقهم في المهارات الحركية أكثر من المصابين بأمراض نفسية والذين يعانون من الخجل والانطواء والسلبية.

٥- دور البيئة والظروف التي تحيط بالطفل هام في تنمية النمو الحركي ، فتشجيع الآباء والمشرفين على دور الحضانة والمعلمين واهتمامهم بالإشراف على نشاط وحركة الطفل وعدم اعاقتها وتشجيع الأطفال واشراكهم في مجالات النشاط المتعدد الأوجه تحت إشراف وتوجيه يكسب الطفل مرونة واتزان حركي.

المهارات الحركية :

تختلف المهارات عن بعضها ، فبعض المهارات بسيطة غير مركبة، لا تحتاج إلى مستوى عال من التوافق الحركي وتستخدم فيها عضلات كبيرة، مثل المشي والجري ، في حين أن هناك مهارات حركية أخرى تحتاج إلى نضج أكثر وتوافق وانتظام حركات عديدة مثل المهارات اليدوية كالقبض على الأشياء والكتابة والعزف على البيانو والكتابة على الآلة الكاتبة والمهارات الميكانيكية.

المشي :

يتميز الإنسان دون سائر الكائنات الحية بالمشي فهو المخلوق الوحيد

الذي يمكنه أن يقف على قدميه متحررا من التصاق يديه بالأرض، والمشي مظهر من مظاهر النمو الحركي، يتم بعد اتمام نضج العضلات ، والطفل يهيئ نفسه للمشي بحركاته العشوائية ، ثم يدرب نفسه على الحركات المنتظمة، كرفع الرأس والحبو والزحف، وذلك يتم بعد أن تقوى عضلات الرقبة ثم عضلات الذراعين ، ثم الجزء الأسفل من الجذع والساقين، وتصبح هذهِ العضلات أكثر صلابة تمكنه من السيطرة على حركاته فيكون بذلك قادراً على المشى.

النمو الحاسي :

الحواس لها دور هام في نقل الخبرات المتعددة والاتصال بالعالم الخارجي والبيئة التي تحيط بالطفل. ونقل هذه الخبرات يتم عن طريق أجهزة الحواس التي تنقلها بدورها إلى الجهاز العصبي فيرصدها وينقل آثارها فتصدرالاستجابات المختلفة، وتختلف حواس الطفل الوليد عن حواس الناضج ، فإدراك الطفل للعالم الخارجي يغاير إدراكنا له لتفاوت مستوى النضج الحاسي.

والحواس هي (اللمس والتذوق، والشم، والسمع، والبصر)

حاسة اللمس :

في الأيام الأولى للوليد لا تستطيع جميع أعضاء الحواس أن تؤدي وظيفتها بدرجة واحدة. ويحس بالمثيرات اللمسية للجلد مبكراً ، فعند لمس

منطقة الفم أو الشفتين أو الأذرع فإن ذلك يؤدي إلى قيامه ببعض الاستجابات الحركية.

غير أنه توجد أيضا بعض المناطق من سطح الجسم تقل درجة حساسيتها للمس مثل البطن والصدر.

كذلك الاحساس بالسخونة والبرودة يكون متوافراً، ونلمس ذلك عندما يأخذ الوليد حماماً ساخناً فنجده يشعر بالسعادة والراحة ، وعلى العكس من ذلك نجده يصرخ في البكاء والقيام بحركات تدل على عدم الراحة والمقاومة عندما تقل أو تزيد درجة حرارة الماء على الدرجة المعتادة التي يستطيع تحملها

حاسة الذوق.

الوليد لا يميز بين الأنواع الرئيسية من الأطعمة ومع نموه تتطور حاسة الذوق فيقبل على الأشياء الحلوة ويتجنب المر والحامض منها.

حاسة الشم

حاسة الشم حاسة كيماوية ولا تكون عند الوليد واضحة بالنسبة للحواس الأخرى. فنجد أن استجابة الطفل للروائح المختلفة ضئيلة وتهدف هذه الحاسة إلى مساعدة الفرد على تجنب الأشياء الضارة في عمليتي الغذاء والتنفس التي قد تؤذي الفرد.

حاسة السمع :

أذن الطفل منذ ميلاده لا تكون مهيأة للأداء، وذلك لأن الأذنين تكونان ممتلئتان بسائل، والوليد في بدء حياته لا يمكنه أن يسمع إلا الأصوات المرتفعة ثم يبدأ تمييز الأصوات بين الشهر الثاني والرابع، فيتأثر بهذه الأصوات تأثراً عميقا فإذا سمع صوتاً فجائياً أو ضجيجاً مرتفعا نجده ينتفض، في حين نجده يرتاح للأصوات الإيقاعية الجميلة التي تبعث على الهدوء والاسترخاء. فالمنزل الذي يسوده الضجيج والصراخ والمشاحنات وخبط الأبواب والشبابيك يؤثر على صحة الطفل النفسية، في حين أن الأصوات العذبة والهادئة تؤثر في نفسية الطفل وتجعله هادئاً غير منزعج ويستطيع الطفل بعد الشهر الرابع أن يميز أصوات أفراد الأسرة المتصلين به مثل الأم والأخوة.

كذلك يستطيع أن يميز بين الأصوات الدالة علي الحنو والأصوات الدالة على الغضب أو الخوف، فيمكن أن يميز مختلف المواقف الانفعالية من نبرات الصوت، ولحاسة السمع أهمية في تطور النمو اللغوي.

حاسة البصر :

تتكون العين من عدسة تنقل المرئيات إلى شبكة حساسة تقع في قاع العين يكسوها من الأمام غشاء رقيق يسمى بالقزحية يتوسطه ثقب يسمى بالحدقة وحساسية الشبكة للأضواء المختلفة تكون ضعيفة عند ميلاد الطفل وتتطور الحساسية الضوئية ، ويتطور معها الإدراك الحسي بنمو الطفل

تدريجياً. فالطفل عقب ولادته مباشرة لا يستجيب للأضواء الساطعة التي تقع على عينيه، بل نجده يحدق فيها دون وعي أو إدراك واضح، وفى اليوم الثاني للميلاد تبدأ حدقة العين في الاستجابة فتضيق أو تتسع تبعاً لاختلافات شدة الضوء فنجد أن الطفل يحرك رأسه بعيداً ليتفادى ضوءاً قوياً مفاجئاً يتعرض له.

والطفل الوليد في قدرته تحريك عينيه ولكن كل على انفراد ، فحركة العين اليمنى لا تتناسق مع حركة العين اليسرى كل تحدث في اتجاه، وبالتدريج في النمو يتم التناسق وتآزر حركات العينين في بداية الشهر الثالث للميلاد.

وتنمو الكفاية البصرية لدى الرضيع بالتدريج وبسرعة، ففي الشهر الخامس يربط الرضيع بين ما يراه وما تصل إليه يده ويدرك الطفل الألوان في الشهر الثالث، ويستجيب للألوان البراقة والأشياء اللامعة، وفي الشهر التاسع يمكنه أن يرى الأشياء الدقيقة كالدبابيس ويلتقطها.

النمو العقلي

يعتمد الطفل الرضيع في هذه المرحلة من عمره على حواسه في التعرف على الأشياء، وكثيراً ما يستخدم فمه فنجده يضع الأشياء في فمه للتعرف عليها، والذكاء في هذه الفترة يكون حسياً حركياً ويكون نمو الذكاء خلال هذه المرحلة سريعاً، فالطفل في سن ٦ شهور يستطيع التمييز بين وجوه أبويه وأخوته من وجوه الغرباء، وفي سن سنة ونصف يمكنه التمييز بين طبق وفنجان، وفي سن سنتين يمكن للطفل أن يرسم خطاً أفقياً وأن يعرف اسمه وأن ينطق جملة قصيرة مكونة من ثلاث كلمات.

والتعلم عند الطفل يكون بطيئاً نسبيا عن طريق المحاولة والخطأ. ويقلد الطفل أبويه وأخوته وبقية أفراد الأسرة ويتعلم منهم اللغة والانفعالات وقواعد السلوك والنظام المتبع في الأسرة.

والتذكر عند الطفل الرضيع من العمليات العقلية الهامة التي يقوم بها في سن مبكرة ، فهم يتذكرون ما مر بهم من خبرات، فالطفل إذا صطحب مع أبيه إلى منزل أحد الأقارب وقدم إليه حلوى من علبة موضوعة في مكان معين نجد أن الطفل في المرات التالية يتجه مباشرة إلى المكان الذي توضع فيه علبة الحلوى.

ويقول علماء التحليل النفسي أن الطفل يستطيع أن يتذكر أشياء حدثت له في مواقف سارة في حين ينسى المرات التي سببت له الألم والحزن فهي تكبت في اللاشعور

وتقابل هذه المرحلة في نظرية بياجيه المرحلة الحس حركية، وفيما يلي عرضا لهذه المرحلة من وجهة نظر بياجيه :

المرحلة الحس حركية :

(منذ الميلاد - عامين)

يرى بياجيه أن الذكاء في هذه المرحلة يكون حسيا حركيا، كما يلاحظ سرعة نمو الذكاء خلالها، وخلال هذه المرحلة نجد أن الحواس المطردة النمو تساعد في التعرف على الأشياء المحيطة بالرضيع في البيئة.

وفي بداية هذه المرحلة لا يكون للطفل أية معرفة بالعالم المحيط به، وكل ما يمتلكه الطفل هو مجموعة من الأفعال المنعكسة الفطرية، كالقبض والمص وغيرها. وفي أثناء تفاعل هذه المنعكسات مع البيئة الخارجية، ينمي الطفل أنماطاً سلوكياً معينة (هنري ماير ، ١٩٨١ : ١٠٦)

إلا أن هذه الانعكاسات تختفي بعد ذلك تدريجياً مع ازدهار ونمو العقل للطفل.

وخلال هذه الفترة تحدث أسرع تغيرات في النمو العقلي المعرفي، وتبنى المعرفة من خلال الادراكات الحسية والأفعال الحركية ، إذ أن الطفل يكتشف العالم الخارجي عن طريق الحواس والحركات مثل عملية المص ووضع الأصبع في الفم مثلا، وغيرها. ولذلك تسمى هذه المرحلة بالمرحلة الحس حركية.

ويكون الطفل في السنة الأولى عاجزاً عن الفصل بين نفسه وبين العالم الخارجي، فالعالم بالنسبة له هو الذات. ولذلك يصطبغ كل إدراكه بحاجاته الشخصية واهتماماته الذاتية، لذلك فهو لا يعرف أن الشئ الواحد يمكن أن يكون له وجود مستقل عن ذاته. وعلى هذا فالكرة مثلاً غير موجودة طالما أنها ليست في مجاله البصري.

حينما يصل الطفل إلى نهاية المرحلة الحس حركية يكون قد اكتسب عدة أشياء تعتبر انجازات لهذه المرحلة ومنها مفهوم بقاء الشئ أو دوامه، فهو يدرك في نهاية هذه المرحلة أن الشئ باق حتى وإن لم يكن يراه أمامه في الوقت الحالي ويتعلم الطفل ذلك من خلال المسك والمص أى الرضاعة والنظر إلى الأشياء ورميها بعيدا.

وعلى سبيل المثال فالشيء الذي يخبئ تحت الوسادة يمكن الحصول عليه ثانية، والكرة التي تختفي تحت السرير يمكن الحصول عليها ثانية هكذا...

ويكتسب الطفل خلال الشهور الستة الأخيرة من المرحلة الحس حركية المعنى الرمزي فتتكون لديه أفكاراً عن المكان والزمان والقصدية والسببية أو العلية، أو علاقات الغاية والوسيلة ، ويقوم باللعب والتقليد. وهذا يعني ويتضمن نمو القدرة على تمثيل أحداثاً معينة داخليا لدى الطفل، ولا تتعلق هذه الأحداث بحواس الطفل، وتتضمن هذه القدرة أيضا استخدام الطفل للرموز، والرمز هو شئ يمثل شئ آخر.

يقسم بياجيه هذه المرحلة إلى مراحل فرعية ستة هي :

١- استخدام المنعكسات (صفر إلى شهر)

The use of Reflexes

٢- ردود الفعل الدائرية البدائية (١ . إلى ٤ شهور)

Primary Circular Reactions

٣- ردود الفعل الدائرية الثانوية (٤ إلى ٨ شهور)

Secondary Circular Reactions

٤- اتساق الصور الإجمالية الثانوية (٤ إلى ١٢ شهراً)

Coordination of Secondary Schemes

٥- ردود الفعل الدائرية الثالثة (١٢ إلى ١٨ شهراً)

Tertiory Circular Reactions

٦- بداية التفكير (١٨ إلى ٢٤ شهراً)

Beginning of Thought

مما سبق يتضح لنا أن الطفل خلال هذه الفترة التي تعتبر مرحلة انتقالية إلى مرحلة ما قبل العمليات يدرك العديد من المفاهيم مثل مفهوم

بقاء الشيء ، ومفاهيم المكان والزمان، وعلاقات الغاية - الوسيلة، والقصدية، والسببية أو العلية، ويقوم باللعب والتقليد، ويبدأ في استخدام الرموز، وبذلك يصبح جاهزاً للدخول في مرحلة جديدة من مراحل نموه العقلي المعرفي وهي مرحلة ما قبل العمليات والتي تسود خلال مرحلة الطفولة المبكرة.

النمو اللغوي

يتميز الإنسان بالمنطق واستخدام اللغة دون سائر الكائنات الحية واللغة مظهر من مظاهر النمو العقلي والاجتماعي، وهي الوسيلة التي تمكن الفرد من الاتصال الاجتماعي والعقلي، وتساعد على التوافق الانفعالي بين الفرد والأفراد الآخرين الذين يحيطون به.

فاللغة إذن أداة التخاطب والتفاهم مع الأفراد والجماعات - أداة اصطنعها العقل أو مجموعة من الرموز يستخدمها العقل لتعبر عن المعاني والأفكار المختلفة.

وتحقق اللغة بمستوياتها المختلفة عدة وظائف، فهي وسيلة الاتصال الاجتماعي والعقلي، ووسيلة للتنشئة الاجتماعية والتوافق الانفعالي ومظهر للنمو الحسي والعقلي والحركي.

ويلاحظ أن الاستعداد للكلام فطري، أما اللغة التي تصب فيها الكلام فهي مكتسبة، ونحن نستخدم اللغة في مراحل أربعة في التحدث والاستماع وفي القراءة وفي الكتابة.

واللغة في صورتها الكتابية تنقل لنا التراث الإنساني فهي دعم للمعرفة بالاستعانة بالعلوم للكشف عن المجهول.

واللغة بمعناها العام تعني جميع الوسائل الممكنة للتفاهم فالكلمة

المنطوقةوالكلمة المكتوبة لغة، وإشارة اليد وإيماءة الرأس، وتصفيق اليدين، وغمز العين ، ورفع اليدين عند الصلاة، ومد اليد عند طلب المعونة أو عند التسول، كل هذه الإشارات تحقق معنى معينا وتخدم غرضا تحققه نفس الألفاظ، فالكلام مرحلة من مراحل اللغة أو صورة من صورها يستخدم فيها الإنسان الكلمات ليعبر عن أفكاره، فالكلمات عبارة عن أصوات تمثل مجموعة من الرموز تعبر عن معاني أو أفكار مختلفة ويكون الكلام مزيج من التفكير والإدراك والنشاط الحركي، والطفل يولد ولديه الاستعداد الفطري للكلام ويكتسب اللغة من الأفراد الذين يعيش معهم ويحيطون به..

تعلم اللغة :

الطفل لا يتعلم الكلام بمجرد تقليد الأصوات بل تجده يدرك ويعلم ما يحيط به أولا مستخدما حواسه المختلفة من سمع وبصر وشم ولمس، كذلك عليه أن يميز بين مفردات اللغة وما يصاحبها من حركات وإيماءات وأعمال وبعد ذلك يمكنه أن يقلد أو ينطق الكلمات.

مراحل النمو للغة :

تعتمد اللغة في نموها على مدى نضج وتدريب الأجهزة الصوتية وعلى مستوى التوافق العقلي الحركي الحاسي التي تقوم عليها المهارات اللغوية ويمكن تلخيص مراحل نمو اللغة فيما يلي :

١- صيحة الميلاد :

يبدأ الطفل تعبيره الأول عندما يبعث بصيحته الأولى عند الولادة والتي لا تعبر عن أى معني سيكولوجي فهي لا تصدر نتيجة ألم أو انفعال معين بل هي نتيجة اندفاع الهواء السريع إلي الرئتين مع عملية الشهيق الأولى لأول مرة في حياة الوليد. ثم تصبح الأصوات والصراخ بعد ذلك نتيجة انفعال وتعبير عن الضيق والألم أو طلب اشباع حاجاته.

٢- مرحلة الأصوات الانفعالية :

يصدر الطفل أصواتاً هادئة تدل على الشعور بالارتياح وأصواتاً أخرى تدل على الألم والضيق، والأم بخبرتها وأمومتها يمكنها أن تميز بين هذا وذاك فيمكنها أن تدرك أن هذا الصراخ نتيجة الجوع أو الألم أو البلل.

وهكذا يصبح صراخ الطفل وسيلة للتعبير عن أحاسيسه المختلفة من ضيق أو راحة ، والصراخ يدرب الجهاز الصوتي لدى الطفل ويهيئة للانتقال إلى المرحلة التالية من مراحل النمو اللغوي.

٣- مرحلة المناغاة :

خلال الشهر الثالث تظهر بوادر المناغاة التلقائية فيصدر الطفل أصواتاً عشوائية غير مترابطة يناغي بها نفسه حتى في حالة عدم وجود من يستجيب للمناغاة.

٤- مرحلة الحروف التلقائية :

يبدأ الطفل ينطق تلقائيا بحروف الحلق المرنة مثل (أَ أَ) وَ (ع غ) وحروف الشفاه السائبة مثل (ب ب - م م) وفي النصف الثاني من العام الأول يمكنه أن يجمع بين حروف الحلق المرنة وحروف الشفاه السائبة فينطق كلمة بابا - ماما.

ثم يبدأ في نطق الحروف السنية مثل (د - ت) ثم الحروف الأنفية مثل (ن - م) وعندما يتدرج نضج الجهاز الكلامي فيمكن الطفل من السيطرة على حركات لسانه فيستخدم الحروف الحلقية مثل ك ، ج ، ق ... الخ.

٥- مرحلة تقليد الكبار :

يتدرج الطفل من مرحلة إلى أخرى في النمو والنضج اللغوي حتى يتطور به الأمر إلى تقليد الكبار في الأصوات التي يسمعها فيحاول أن يقلدها ، ولذا نجد أن الطفل يسترق السمع والإصغاء لكل ما يقال حتى يمكنه التدريب على النطق وذلك يتم بين الشهر الثامن والعاشر.

وكثيراً ما يسمع الطفل الكبار ومن يحيطون به وهم يرددون الكلمات التي ينطقها تعبيراً عما يشعرون به من سرور تشجيعاً للطفل، ويبدأ الطفل مقارنة صوته بصوت أبيه أو أمه، وكم تكون سعادة الطفل وشعوره بالنجاح عندما يدرك وجه الشبه بين ما ينطق به وبين ما ينطق به الكبار وهنا يحاول الطفل أن يربط بين أصواته وأصوات الكبار ويحاول بذلك أن يقلد غيره في النطق.

٦- مرحلة المعاني :

عندما يتعلم الطفل النطق تأتي مرحلة المعاني وبداية خلط المعاني على الألفاظ الذي يتحقق عن طريق التقليد والتعلم، فيحدث توافق بين نمو المدركات الحسية (سمعية - بصرية - لمسية) وبين المظهر الحركي الكلامي، فعن طريق تفاعل النواحي الحركية الكلامية والنواحي الحسية الكلامية يكتسب اللفظ معنى، وهكذا تتكون الكلمات، مثال ذلك عندما ينطق الطفل صوت (با) نجد أن الأم تشجعه أن يكرر الصوت فتنطق هي كلمة (بابا) وتشير إلى أبيه فيرتبط اللفظ بمدلوله أو معناه، فإذا رأى الطفل أباه ينطق لفظ (بابا)، وهكذا يتم ميلاد الكلمة، وعاد تأخذ الكلمات الأولى عند الطفل صفة العمومية، فالطفل يطلق كلمة (بابا) على كل رجل يراه وكلمة (ماما) على كل امرأة يراها وكلمة (لبن) على كل أنواع الطعام.

وعند النمو وزيادة الامكانيات العقلية تبدأ مرحلة التخصص في استعمال الألفاظ.

من هذا نرى مدى العلاقة بين اللغة والتفكير (اللغة رموز للتفكير) فاللغة نتاج فكري وهي وسيلة للتعبير عن المعاني والأفكار الموجودة في مكونات العقل.

نمو المحصول اللغوي :

تظهر الكلمة الأولى في الشهر التاسع تقريبا ، وقد تتأخر إلى سن

١٥ شهراً عند الطفل العادي، أما عند ضعاف العقول فيتأخر ظهور الكلمة الأولى إلى ما بعد ٣٦ شهراً.

وتعتبر السنة الأولى مرحلة الكلمة الواحدة حيث ينطق الرضيع كلمة واحدة للدلالة على ما يريد التعبير عنه مثل كلمة «محمد» فإن الرضيع قد يقصد «محمد ضربني» أو «محمد أخذ لعبتي» ، أو «أريد الخروج من محمد» ... الخ. وهذه المرحلة يطلق عليها الكلمة الجملة.

أما مرحلة الكلمتين فتأتي في السنة الثانية خاصة في النصف الأخير منها وتكون معظم الكلمات في هذه المرحلة أسماء، كما توضح بعض الدراسات أن معظم كلمات الطفل في هذه المرحلة أسماء، وأن الطفل يستخدم الأسماء ثم الأفعال وأخيراً يستخدم الحروف، ويلاحظ أن البنات يتفوقن على البنين في كل جوانب اللغة كبداية الكلام وعدد المفردات اللغوية.

العوامل التي تؤثر في النمو اللغوي :

يؤثر في النمو اللغوي عدة عوامل منها العمر الزمني - الجنس- الذكاء- الصحة العامة - البيئة.

١- العمر الزمني :

تزداد الحصيلة اللغوية كلما كبر الطفل في السن فينمو عمر الطفل

تتوافق نمو المدركات الحسية مع نمو الحركات الكلامية كذلك يزداد نموه العقلي وتزداد خبرات الأطفال وقدرتهم على التقليد.

٢- الجنس :

أثبتت كثير من الدراسات أن النمو اللغوي يختلف عند البنات عنه عند البنين خلال مرحلتي الرضاعة والطفولة، فنجد أن الإناث يفقن الذكور في نموهن اللغوي، فهن تفوقن على البنين في عدد المفردات وطول الجمل والفهم، وبعد سن الخامسة نجد أن الإناث متساويين مع الذكور في المفردات ولا توجد فروق بينهم في النمو اللغوي.

٣- الذكاء :

يرتبط النمو اللغوي بالذكاء فالأطفال ذوي الذكاء العالي يبكرون في النطق، وهؤلاء تكون حصيلتهم اللغوية أكثر من ذوي الذكاء المتوسط، أما ذوي الذكاء المنخفض وضعاف العقول فإنهم يتأخرون في النطق ويكون النمو اللغوي بطيء.

٤- الصحة العامة :

كلما كان الطفل أكثر حيوية ونشاط وأكثر سلامة في النمو الجسمي والصحة العامة كلما كان أكثر قدرة على الإلمام بما يدور حوله، فالنشاط والإيجابية يساعدان على النمو الكلامي، هذا بعكس الطفل الذي يكون في صحة متدهورة ونشاطه محدود.

٥- البيئة :

أثبتت بعض الدراسات أن الأطفال الذين يعيشون في بيئات اجتماعية واقتصادية مرتفعة كذلك الذين ينتمون إلى آباء ذوي مستوى علمي عالي نجدهم يكونون عادات لفظية سليمة وأن حصيلتهم اللغوية من مفردات الكلمات أكبر من هؤلاء الذين يعيشون في بيئات دنيا في المستوى الاقتصادي والاجتماعي حتى ولو تساوى الأطفال في ذكائهم.

دور الآباء والكبار في النمو اللغوي عند الأطفال :

يمكن للآباء والكبار مساعدة الأطفال في محاولاتهم المبكرة للكلام وذلك بتشجيعهم والتحدث معهم والغناء لهم. فيسمع الطفل مقاطع الكلمات بوضوح فيحاول تقليد الكبار في النطق، ومن ثم وجب أن يكون الكلام واضحاً، كذلك يجب على الكبار أن لا يكرروا كلمات الأطفال غير الواضحة التي يستخدمونها لأن في هذا إعاقة للنمو اللغوي للطفل ولأن الطفل يستاء أحياناً عندما نكلمه بلغة الطفولة غير الواضحة ولكن من الممكن أن يستخدم الآباء بعض مصطلحات الأصوات، والمصطلحات التي تدل على (طلب الشرب) أو طلب الطعام في الحالات التي يصعب فيها على الأطفال النطق بالكلمات الواضحة التي تدل على ما يقصده الطفل.

كذلك يجب أن يراعي الآباء والكبار عدم استخدام كلمات أو مفردات صعبة في النطق، أو كلمات طويلة بالنسبة للطفل الصغير مما يجعل جهاده عسيراً في محاولة النطق بمثل هذه الألفاظ.

النمو الانفعالي

تختلف الانفعالات باختلاف شخصية الفرد وسلوكه، فمن الناس من يتميز بنضج انفعالي يجعله قادراً على التوافق مع المجتمع الذي يعيش فيه، ومنهم من لا يستطيع ذلك. وأن حياة الإنسان مليئة بالانفعالات منذ الميلاد حتى سن الشيخوخة والانفعالات قد تعطي للحياة طعماً وقوة ومعنى فانفعالات الفرد وثيقة الصلة بسعادته أو شقائه.

طبيعة الانفعال ومعناه :

السلوك الانفعالي يمكن تعريفه بأنه حالة نفسية معقدة تبدو مظاهرها العضوية في اضطراب التنفس وزيادة ضربات القلب واختلال إفراز الهرمونات، هذا وتبدو المظاهر الخارجية للانفعال في الرعدة الشديدة التي تصاحب الحزن والغضب، وفي الأرق واضطراب النوم.

أي أن الانفعال حالة تغيير مفاجئ يشمل الفرد كله دون جزء معين من جسمه. والانفعال ظاهرة نفسية أو حالة شعورية يحس بها الفرد، كما يستطيع أن يصفها وأن يميز بينها وبين غيرها كالفرق بين انفعال الخوف أو الفرح أو الغضب أو الحزن أو المحبة أو القلق فكل انفعال من هذه الانفعالات له مظهر خارجي يميزه عن غيره.

ويكون الانفعال مظهر عضوي داخلي و تغيرات جسمية وفسيولوجية مصاحبة للانفعال يجعله في حالة تهيؤ وتنشيط عضوي.

فالشخص الخائف أو الغاضب يتعرض لاضطرابات في التنفس وسرعة في ضربات القلب وزيادة في افرازات بعض الغدد. وقد يزداد توارد الدم إلى الوجه والأطراف أو هروب الدم من الوجه والأطراف فتشاهد اصفرار الوجه وقد يحس الإنسان برودة أخرى في أوصاله.

وقد تكون الاستجابات والتفسيرات الداخلية العضوية عبارة عن توقف الهضم نتيجة لقلة افرازات الغدد ويؤدي النقصان في إفراز اللعاب إلى جفاف الحلق. وقد يفرز الكبد كميات من السكر في الدم ليعطي الجسم طاقة أكبر لمواجهة نشاط طارئ كان سببه الانفعال.

تطور الاستجابات الانفعالية للطفل :

يذهب «واطسون» إلى أن انفعالات الطفل تبدأ بالحب والحزن والغضب، ثم تتطور إلى انفعالات أخرى ثانوية تصبغ حياته، ولقد أثبت «بيرت» أن جميع الانفعالات تنبع من أصل واحد هو الانفعالية العامة وأن هذه الطاقة تتطور في حياة الفرد إلى ألوان مختلفة متباينة من الانفعالات التي تسلك مسلكاً يسير بها من العام إلى الخاص أو من المجمل إلى المفصل.

واستجابات الطفل الوليد الانفعالية لا تدل على أنها انفعالات محددة مثل الخوف والغضب والحب، بل يمكن اعتبارها تهييج عام أو استثارة عامة، وتتركز انفعالات الرضيع في موضوعين هما راحته الجسمية وتغذية جسمه.

وكل ما ذكره علماء النفس حديثا عن الطفل الوليد في استجاباته الانفعالية للأصوات المرتفعة أو الجوع أو النفور أو الألم. إنما هي استجابات عامة شاملة وليست استجابات مفردة لهذا المؤثر أو ذاك فهي تهييج عام غير محدد، فلا يمكن أن نحكم عليها على أنها انفعال محدد كالخوف أو الغضب أو الحب (كما قرر واطسون).

إذن فالمنبهات الطبيعية تبدو عند الطفل الوليد نشاطاً عشوائياً لا هدف له ويكون مصحوباً بالبكاء.

فإذا ما أسقطنا لطفل حديث الولادة قدما أو . .مين على سرير رخو لم تبدو منه استجابات ملموسة، وإنما يظهر بعض الحركات العشوائية بيديه أو قدميه- كذلك بالنسبة للمواقف السارة مثل الربت أو التدليل لا يستجيب لهما الأطفال حديثي الولادة.

وكلما كبر الطفل أخذ هذا التهيج العام يتميز بالتدريج ثم يأخذ الانفعال في التنوع والتزايد. فبعد أن كانت تهيجات عامة صرفة تصبح

انفعالات خاصة مع وجود التهيجات العامة البدائية، إذ أنها لا تختفي بظهور الانفعالات الخاصة، وتؤكد بعض الأبحاث أن جميع انفعالات الطفل تبدو في صورة تهيج عام ثم تتطور في الشهر الثالث إلى الشعور بالابتهاج أو الضيق، وفي الشهر السادس إلى الإشمئزاز والغضب، وفي نهاية السنة الأولى إلى الشعور بالحب والزهو، وهكذا تظل انفعالات الطفل تستطرد في نموها حتى تصل في نهاية السنة الثانية إلى رسم الخطوات الرئيسية للحياة الانفعالية بجميع مظاهرها.

ولقد أكدت نتائج وأبحاث متعددة ايجابية الانفعالات ومرونتها في نشأتها الأولى عند الطفل وعلى أن مظاهر الغضب تتطور في استجابتها تبعاً لتطور عمر الطفل.

الصفات المميزة لانفعالات الطفل :

تختلف انفعالات الطفل عن انفعالات البالغين والراشدين، وتتميز بما يلي :

١- انفعالات الطفل قصيرة المدى فهو ينفعل بسرعة وتنتهي انفعالاته بنفس السرعة أيضاً.

٢- انفعالات الطفل لا تستقر على حال واحد فنجده يضحك وسرعان ما يبكي فنرى وجهه يضحك ودموع البكاء في عينيه.

٣- لا يميز الطفل في انفعالاته بين الأمور الهامة والأمور التافهة، فقد يفرح الطفل فرحاً غامراً عندما تعطيه من الحلوى ويفرح بنفس القوة عندما تشتري له بدلة جديدة، كذلك نجده يبكي إذا لم يصطحبه الأب في الخروج بقدر بكائه إذا أمسك أخوه بلعبته.

العوامل المؤثرة في النمو الانفعالي :

١- تؤثر الصحة الجسمية العامة في النمو الانفعالي في هذه المرحلة حيث تؤكد الأبحاث النفسية خطورة التعب والمرض وسوء التغذية، كما تؤكد أهمية الجو الأسري والنمو الانفعالي في الأسرة وفقدان الوالدين أو أحدهما.

٢- تؤثر عمليتي التدريب والنضج كذلك في النمو الانفعالي، كما يلعب التدريب والتعليم والخبرة دوراً هاماً في تطور الانفعال وفي تعديل مظاهره الخارجية ونموه نحو النضج.

٣- لذلك يجب أن نوفر الراحة الجسمية والتغذية بالنسبة للرضيع، كما نعمل على استقلال الطفل وتربية انفعالاته، كما أن للرضاعة الانفعالية والفطام الانفعالي أثرهما في تعويق نمو الطفل انفعالياً، فيجب على الأم أن تأخذ في حسبانها التدرج في عملية الفطام حتى لا تحدث أي مضاعفات انفعالية.

أثر التعلم في النمو الانفعالي :

على الرغم من أن الاستجابات الانفعالية عند الأطفال تكون تلقائية، إلا أن التعلم يلعب دوراً هاماً في النمو الانفعالي وفي تعديل كثير من الاستجابات.

فنجد مثلا أن بعض الأطفال لا يخافون من الثعابين حتى سن الثالثة أو بعدها ويكتسب الطفل خوفه من الثعابين بالتعلم نتيجة سماعه بعض القصص المختلفة من الكبار.

وقد كشفت بعض الدراسات أن هناك صلة بين خوف الآباء وخوف الأبناء، فخوف الأم من الظلام أو من الفيران أو الصراصير يغرس في نفوس الأطفال لأن الأطفال يكونون شديدي الحساسية لانفعالات الآباء والكبار الذين يحيطون بهم فأي اضطراب أو انفعال شديد ينقل للأبناء عن طريق الاستهواء، والتعلم حتى ولو لم يتعرض الأبناء لمواقف وخبرات مؤلمة مع هذه الحيوانات أو الأشياء مصدر الخوف فعندما يرى الأطفال خوف وهلع الآباء الكبار الأقوياء فكم يكون خوف الأطفال الصغار وهم ضعاف يلتمسون الحماية والأمن من أبويهما.

ويتضح أثر التعلم في إزالة الاستجابات الانفعالية التي يكتسبها الطفل نتيجة ارتباط مثير معين بفعل خاص. فإذا خاف الطفل من القطط أو من حيوانات شبيهة بها كالكلاب فيمكن تعديل هذه الاستجابة المخيفة عن

طريق مواقف جديدة توجد بها بعض القطط وتجعله يقترب منها بالتدريج ثم نشجعه على اللعب معها.

ويكتسب الأبناء من الآباء والأمهات أيضاً طريقة التعبير عن الانفعالات، فإذا كان الآباء يبالغون في انفعالاتهم فاستجابتهم لا تتناسب مع قوة المثير كإفراطهم في الغضب الزائد أو الحزن الزائد أو الخوف الزائد نجد أن أبناءهم يستجيبون للمؤثرات بنفس الطريقة. كذلك في تحكم الآباء في انفعالاتهم واعتدالهم لها أثر كبير على انفعالات الأبناء.

خصائص الانفعالات وتطورها عند الطفل :

بعد أن كانت انفعالات الطفل في صورة تهيج عام تبدأ فى خلال العام الثاني في التنوع والوضوح. فيتطور ويظهر في صورة ابتهاج أو ضيق ثم يصبح أكثر تمايزاً فتظهر الانفعالات في صورة فرح وزهو، وحنو وأمل أو خوف أو اشمئزاز وغيره ... الخ.

ويعبر الوليد عن انفعالاته بالبكاء والصياح كذلك بحركات يديه ورجليه وتثار انفعالات الطفل عندما تعاق مطالبه ورغباته. ورغبات الطفل الوليد جامعة، في حين أن امكانياته قاصرة محدودة، فهو لا يستطيع تحقيق رغباته إلا عن طريق الآخرين الكبار فرغباته لا تتحقق إلا باستجابة الأم لمطالبه ورغبات الطفل لا تعرف معنى التأجيل فهي رغبات ملحة يحتاج الطفل لاشباعها في التو واللحظة فهو لا

يستطيع أن ينتظر لأنه لا يستطيع أن يتمثل فكرة الزمن، فحياته كلها تكاد تكون حاضرة.

ويتعرف الطفل ويدرك الأشياء في المراحل المبكرة عن طريق اللمس، فالأم موجودة بوجود ثدي أمه مصدر غذائه وطعامه، ثم يتطور هذا الإدراك عن طريق البصر، فالأم موجودة مادام يشهدها أمام بصره، فإذا ما اختفت عن بصره يصرخ في غضب وصياح لأن الأم لم تعد موجودة، ويتدرج ادراكه وتعرفه على وجود أمه من البصر إلى السمع فهو يسر بمجرد سماع صوت أمه وخطوات أقدامها فيدرك أنها موجودة.

فالطفل في مرحلة الرضاعة (خلال العامين الأولين) لا ينتظر ويبكي عندما لا تتحقق رغباته في الحال وعندما يبلغ سن ٣ سنوات يمكنه أن ينتظر بضع دقائق في حين أن الكبار والراشدين يمكنهم أن يؤجلوا رغباتهم وينتظروا أياماً وشهوراً بل أعواماً. فبالنمو العقلي يستطيع الفرد أن يرجئ رغباته ويؤجلها.

وتقل حدة انفعالات الطفل ويتسم سلوكه بالهدوء نظرا لنموه اللغوي وعندما يتعلم الطفل نطق كلمات يعبر بها عن نفسه، وعندما يتعلم المشي والأكل فيقلل ذلك من عجزه وقصوره فيمكنه أن يعتمد على نفسه في بعض الأشياء التي كان يحققها له الكبار.

وفيما يلي تطور بعض الانفعالات عند الأطفال :

انفعالات الحب :

شعور الحب عند الطفل في مرحلة الرضاعة يكون موجها بالدرجة الأولى إلى الأم منذ ميلاده، فهو يفتح عينيه على حبها ورعايتها له فهي مصدر اشباع حاجاته البيولوجية والنفسية وتغدق عليه حنانها وحبها. ويتدرج الحب فيشمل أفراد آخرين في الأسرة ثم الأقارب، وتتسع دائرة الحب فتشمل الغرباء. ويعبر الطفل عن استجاباته للحب بالانشراح والفرح والابتسام عندما يرى وجوها مألوفة إليه من أشخاص مقربين إلى أسرته.

انفعال الخوف :

من المثيرات للخوف بالنسبة للطفل الرضيع ، الأصوات العالية أو فقدان شخص عزيز كالأم بابتعادها عنه ويتطور الخوف خلال مرحلتي المهد والطفولة المبكرة فيخاف الطفل من رؤية الغرباء ويفزع من المواقف الغريبة والأماكن الغريبة مثل حجرة مظلمة لا تمت للطفل بصلة في حين قد لا يخاف من حجرة نومه المظلمة لأنه يألفها. ثم تتطور مخاوفه فيخاف الأوهام والخيالات والأشباح والكلام، ويتطور خوفه فيما بعد إلى مضمون معنوي كالخوف من الفشل أو النقد أو السخرية أو الخوف من الموت.

والطفل فيما بين سن ٢-٦ يكون خوفه بسبب خبرات ماضية مؤلمة كالخوف من علاج الأطباء والخوف من الحيوانات التي لم يألفها والطفل يقلد الكبار ويكتسب منهم مخاوفهم من الظلام والشياطين والعواصف.

انفعال الغضب :

يبدو الغضب واضحاً عند الأطفال عندما تعاق رغبات الطفل أو تعاق حركاته وأيضا عندما يتدخل الكبار في إعاقة نشاطه وتقييد حركاته. ويغضب الطفل عندما يحرم من لعبته وعندما لا يصطحبه أبوه في نزهة وعندما لا يصطحبه أبوه في نزهة وعندما يترك بمفرده في حجرة، وعندما يحاول القيام بعمل ويفشل فيه ويعبر الرضيع عن غضبه بالصراخ والبكاء ولطم الوجه أحيانا وركل ورفس الأرض بقدميه وبالتمريغ في الأرض وبالتمرد على الكبار وعصيان أوامرهم.

انفعال الغيرة :

وتبدو الغيرة واضحة عند الأطفال عندما يداعب آباء الطفل طفلاً غريبا أو يحملانه، ويبدو انفعال الغيرة في سلوك الطفل بأن يعتدي على الطفل الدخيل بشده من شعره أو ضربه أو ابعاده، وفي هذا السلوك تعبير عن تضايق الطفل لشعوره أن أطفالا آخرين يشاركونه في حب أبويه.

ومن أسباب الغيرة ميلاد طفل جديد يصبح موضوع اهتمام ورعاية الأبوين إذ قد يفقد الطفل بعض اهتمامات الأبوين بعد أن كان هو مركز هذه الرعاية والغيرة تبدو واضحة فيما بين سن ١٨ شهراً حتى سن ٤ سنوات وفي سن ٦ سنوات فما بعدها (سن الذهاب للمدرسة) تبدو الغيرة في التنوع فيغار الطفل من أقرانه الذين يفوقونه في القوة الجسمية والتحصيل الدراسي.

النمــو الاجتمـاعي

يتطور نمو حياة الطفل الاجتماعية بتطور علاقاته بالأفراد المحيطين به في الأسرة وتفتحه على أعضائها وخاصة الأم- كمصدر للحب والإشباع النفسي.

ويرى أصحاب التحليل النفسي أن الأنا أو الذات الشعورية مركب اجتماعي يكتسبه الطفل في علاقته ببيئته الاجتماعية والمادية، وأن الضمير أو الأنا الأعلى مركب اجتماعي آخر يكتسبه الطفل من مظاهر السلطة القائمة في أسرته وخاصة من أبيه، وأن السنوات الأولى في حياة الوليد هي الدعامة الأساسية التي يقوم عليها بعد ذلك حياته النفسية الاجتماعية بجميع مظاهرها.

وعند ميلاد الطفل يكون غير قادر على التمييز بين نفسه وبين العالم الذي يحيط به وهو دون وعي يركز اهتمامه على نفسه واحتياجاته البيولوجية، ويعتمد اعتماداً كليا على المحيطين به (الوالدين) ليمدوه بوسائل الراحة والتغذية.

ويبدأ أول سلوك اجتماعي للطفل بتفاعله مع الآخرين فهم يحملونه ويطعمونه ويحافظون على دفئه ويقوونه من الملل، ويزيلون له أسباب المضايقات والألم فيستجيب لهم في سلوك يعبر عن الراحة والسكون.

والنمو الاجتماعي منذ ميلاد الطفل يرتبط بالنمو الانفعالي ويتضح هذا من علاقة الطفل بأبويه واهتمام الأبوين والأخوة بالقادم الجديد للأسرة.

وأولى العلاقات الاجتماعية تتم بين الطفل وأمه، فالأم مصدر اشباعه الغذائي ومصدر أمنه وراحته فهو يعتبرها خلال الشهور الأولى من ميلاده جزءاً منه وليست ذاتاً مستقلة عنه.

وتُبين بعض الدراسات أن الطفل يستطيع التعرف على أمه في حوالي الشهر الرابع أو الخامس، وفي السابع يميز أصوات الرضى أو الغضب، ولكنه يخشى الغرباء فيما بين الثامن والتاسع يحاول تقليد الأصوات الأخرى، وفي نهاية السنة الأولى يستجيب للنهي، وفي منتصف الثانية تبدو عليه المظاهر الأولى للعصيان. وفي نهاية السنة الثانية يستمتع بمعاونة أمه في بعض الأعمال البسيطة وذلك عندما يخلع حذاءه وحده. وفيما بين الثانية والثالثة يستطيع أن يروي لأمه بعض خبراته المثيرة ولكنه يصبح في هذه المرحلة عنيداً صعب القياد.

كما تدل أبحاث أخرى على أن الطفل لا يتأثر تأثيراً جليا بالأطفال الآخرين قبيل الشهر الرابع للميلاد، في الشهر الخامس يبتسم ويفصح عن رضاه بالنظر إلى الأطفال، وفيما بين الشهر التاسع ونهاية السنة الأولى

يتميز عراكه مع أقرانه بجذب ملابسهم وشعرهم، وفي منتصف السنة الثانية يتحول اهتمام الطفل من العراك إلى التعاون ويستطرد مع نموه حتى أنه يحاول في السنة الثانية أن يكيف سلوكه وفقا لسلوك رفيقه.

ومن الواضح أن الخبرات الاجتماعية خلال العامين الأولين من حياة الطفل تتم داخل الأسرة. وتقوم الأم بصفة خاصة بدورها الرئيسي في عملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي للطفل وعلاقة الطفل بوالديه وأخوته خلال هذه الفترة ذات أهمية كبرى فهي التي تحدد علاقاته بالآخرين فيما بعد، ولذا كان من الضروري أن تكون هذه العلاقات قائمة على اشباع الحب والأمن عند الطفل ، فمعاملة الأبوين التي تتسم بالانفعال وحدة الطبع والخشونة والقسوة والقلق عند تغذية الطفل كل هذا له تأثير سئ في التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأبويه ، وقد دلت الدراسات الإكلينيكية أن الأسرة المضطربة تنتج أطفالاً مضطربين، نتيجة أخطاء في التربية والتنشئة الاجتماعية.

وتأخذ العلاقات الاجتماعية صورة أخرى عندما يصبح الطفل قادراً على التنقل وحده من مكان لآخر عن طريق الحبو أو المشي معتمداً على نفسه في فحص الأشياء والوصول إلى ما يريد، فتصبح الأم بالنسبة له شخصا

مستقلا عنه بعد أن كانت جزءا منه ، ويبذل الطفل جهدا واضحا ليحصل على اهتمامها ويستحوذ على انتباهها ، وفي نفس الوقت تفرض الأم على الطفل خلال هذه المرحلة كثيراً من القيود التربوية والضوابط النفسية وعادات الصحة والنظافة.

ويتوقف أسلوب الطفل في الاستجابة والتفاعل الاجتماعي على موقف الأم منه حيث هي مصدر الحب والحنان، وهي في نفس الوقت مصدر الثواب والعقاب، ومصدر للقواعد والنظم التي تفرض على الطفل، وعلى الطفل أن يمتص الأوامر والنواهي والقيم التي تفرضها الأم على طفلها.

وعملية التنشئة الاجتماعية والتطبيع الاجتماعي يتحدد عن طريقها سلوك الطفل من خلال عمليات التفاعل الاجتماعي مع الآخرين فيتحول الطفل من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي يكتسب كثيراً من الاتجاهات النفسية والاجتماعية التي تكسبه صفات إنسانية، والطفل يكتسب هذه الصفات عن طريق التعلم والنمو.

ويدخل دور الأب في الدائرة فيأتي دوره بعد الأم لأن دور الأب يكون أقل ارتباطاً بحاجات الرضيع الفسيولوجية المباشرة.

فالأب بالنسبة للطفل خلال الشهور الأولى من ميلاده جزء عارض من البيئة المحيطة بالطفل بالنسبة له.

ويبدأ دور الأب في حياة الطفل الاجتماعية عندما يصبح الطفل قادراً على المشي والكلام فتبدأ عمليات التفاعل الاجتماعي بين الطفل وأبيه.

وعندما تنمو القدرة اللغوية يستطيع الطفل التفاهم مع أسرته ، فبعد أن كان يعبر عن طريق الصراخ والبكاء أصبح سلوكه ينطوي على التفاهم اللغوي، فيستطيع أن يعبر عن وجهة نظره بالتعبير والنطق، فتبدأ علاقات الطفل الاجتماعية في التكوين فيصبح الطفل كائنا اجتماعيا يتفاعل مع بيئته.

العوامل المؤثرة في النمو الاجتماعي :

١- العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة :

تعلمنا البحوث الإكلينيكية أن البيوت التي يغشاها الود والتفاهم القائمان على الثقة الاحترام والمحبة والتقدير والتي تحتفظ بتوازن جيل بين القيد والحرية هي البيوت التي يتخرج فيها الأصحاء الأسوياء من الراشدين. أما البيوت التي تبث في نفوس الأطفال عواطف النقمة والحنق القائمة على الرعب

والغيظ فهي التي تخرج للحياة قوافل المنحرفين والمشكلين والعصابيين والجانحين.

٢- الجو الأسرى العام :

يتوقف أثر الأسرة في النمو الاجتماعي للطفل على عوامل عدة منها وضعها الاجتماعي الاقتصادي، ومستواها الثقافي، وحجمها وتماسكها واستقرارها وجوها العاطفي الذي يتجلى في معاملة الوالدين للطفل، ومعاملة الوالدين بعضهما لبعض، وما يقوم به الأخوة والأخوات من تفاعل.

٣- اتجاهات الوالدين نحو الرضيع :

أثبتت البحوث أن اتجاهات الوالدين نحو الطفل تؤثر على نموه.

فالطفل الذي يشعر بأنه مقبول من الوالدين وأن اتجاهاتها نحوه اتجاهات سليمة ينمو نمواً نفسياً واجتماعياً سوياً، على حين أن الطفل الذي يكون اتجاهات والديه نحو سلبية يشعر بذلك، ويؤثر هذا على نموه تأثيراً سلبياً.

فأساس بناء الشخصية يعتمد على ما توفره للطفل في هذه

المرحلة من دعامات التفاعل الاجتماعي السليم ، وأن تكون الرابطة بين الوالدين والأبناء قائمة على أساس الحب المتبادل والتفاعل السليم مع احترام شخصية الطفل كفرد في حد ذاته.

الفصل السادس

(الجزء الأول)

مرحلة الطفولة المبكرة

(الجزء الثانى)

مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة

(الجزء الأول)

مرحلة الطفولة المبكرة

مرحلة الحضانة أو ما قبل المدرسة

يمكننا تلخيص أهم مظاهر النمو في هذه المرحلة التي تستغرق الفترة من سن ٢ – ٥ سنوات فيما يلي :

١- يتم في السنة الأولى للطفل كما سبق أن ذكرنا سيطرته على حركة ساقيه وقدميه وحركة الإبهام والسبابة، كما يتمكن من جذب الأشياء ودفعها ومن الوقوف منتصباً. أما في السنة الثانية فيتمكن من المشي والجري، ويستعمل كلمات وجمل بسيطة ويتمكن كذلك من السيطرة على حركة المعدة والمثانة ويبدأ في تكوين فكرة عن نفسه.

٢- أما في السنة الثالثة فيتمكن من التعبير عن نفسه في جمل مفيدة ويبدي استعداداً لفهم البيئة المحيطة به والاستجابة لمطالب الكبار ولم يعد مجرد طفلا صغيراً.

٣- وفي السنة الرابعة يسأل الطفل أسئلة كثيرة ويمكنه إدراك التجانس والتشابه ويصل إلى مرحلة من التفكير يتمكن فيها من التعميم، كما يتمكن فيها من الاعتماد على نفسه في الأعمال الروتينية اليومية.

٤- وفي السنة الخامسة يتم نضجه الحركي فيقفز ويقوم بالكثير من المهارات الحركية الأخرى ويتحدث حديثاً خاليا من لكنة الأطفال، كما يجد نوعاً من الكبرياء في ملبسه ومظهره وما يقوم به من أفعال ويكتسب ثقة في

نفسه ويصبح مواطنا صغيراً في عالمه الخاص.

النمو الجسمي :

لا تنمو أجزاء الجسم المختلفة في هذه المرحلة - بسرعة واحدة، فهناك نمواً سريعاً في الأنسجة الليمفاوية وفي الغدة التيموسية حتى سن الثانية عشرة.

وللغدة التيموسية أهمية كبرى حيث تساعد في النمو الجسمي في هذه المرحلة. كذلك يكون هناك سرعة في نمو المخ والنخاع الشوكي والجهاز البصري، ويبدأ هذه النمو منذ الميلاد. ويأخذ في الاطراد حتى سن الثانية عشرة، ويقابل هذا النمو السريع في هاتين الناحيتين نمو بطئ في الأعضاء التناسلية يبلغ حوالي ١٠٪ من نموها النهائي.

ومن هنا نرى أن كل عضو من أعضاء الجسم وكل جهاز من أجهزته ينمو بسرعة خاصة وفي وقت بعينه، والسر في ذلك يرجع إلى حكمه في التكوين، فيتأخر نمو الجهاز التناسلي في مرحلة الطفولة- لاشك إنه يتيح الفرصة لبعض أعضاء الجسم الأخرى وأجهزته للنمو. ودليلنا على ذلك ما تتعرض له الغدة التيموسية من ضمور قبيل مرحلة البلوغ، إذ ينشأ عن ذلك ما تتعرض له الغدة التناسلية من نضج يتيح لها القيام بوظائفها.

أما عن النمو الجسمي العام فيسير بشكل خاص، وهو يبلغ في سن الرابعة من حياة الطفل ٤٠٪ من النمو الجسمي العام الذي ينتظر أن يصل إليه الطفل بعد أن يكتمل نضجه في حوالي سن العشرين، ويصل هذا النمو العام إلى ٤٢٪ في سن السادسة، ٤٥٪ في سن الثامنة، ٥٠٪ في سن

العاشرة، ٥٨٪ في سن الثانية عشر، ويمكن ملاحظة نسبة النمو الجسمي في المراحل المختلفة من الجدول الآتي والذي يتضح منه أن هناك فترة نمو سريع في السنوات الأربع الأولى تليها فترة نمو بطيء تستمر إلى سن الثانية عشر.

العمر بالسنوات	نسبة النمو
٢	٢٠ ٪ من النمو العام
٤	٤٠ ٪ من النمو العام
٦	٤٢ ٪ من النمو العام
٨	٤٥ ٪ من النمو العام
١٠	٥٠ ٪ من النمو العام
١٢	٥٨ ٪ من النمو العام

النمو الحركي

تطور النمو الحركي بصفة عامة :

يتطور النمو الحركي للطفل في المدة من عامه الثاني حتى العام الخامس بصورة كبيرة ويتخذ أشكالاً متعددة. ومن الأهمية بمكان بالنسبة لتطور النمو الحركي في هذه المرحلة توافر العوامل البيئية التي يجد فيها الطفل القدر المناسب من المثيرات والفرص اللازمة للقيام بمختلف الاستجابات الحركية وكذلك التوجيه السليم لحسن استخدام رغبة الطفل الجامحة للحركة والنشاط.

فاكتساب الطفل لمهارات المشي والانتقال من المكان وكذلك القدرة على التعبير اللغوي يصبحان من أهم العوامل لتوسيع دائرة النشاط الحُركي للطفل إذ تزداد بذلك كمية المثيرات والعوامل التي تؤثر على الطفل في غضون تفاعله مع البيئة.

ويصل الطفل في حوالي نهاية هذه المرحلة إلى حالة من النمو الحركي تشبه إلى حد كبير حالة النمو الحركي للكبار. فالطفل يمتلك كل المهارات الحركية الأساسية فيستطيع المشي والتسلق والجري والوثب والرمي واللقف وغير ذلك ويقوم بكل تلك المهارات الحركية والأساسية بحالة توافقية لا تحتاج إلا لقليل من الصقل والاتقان.

ويعتبر التعطش الجامح للحركة والنشاط من أهم مميزات هذه المرحلة إذ أنه يكون أساس التعلم الحركي للطفل. ولا نقصد بالتعلم الحركي في هذا المجال عمليات التعلم المقصود المنظمة بل يقصد به كل ما يكتسبه وما يتعلمه الطفل كنتيجة لتعامله مع الأشخاص والأشياء في محيط البيئة التي يعيش فيها.

وتتسم حركات الطفل بالإفراط في بذل الجهد وباشتراك عدد كبير من العضلات في معظم الحركات.

وبالإضافة إلى ذلك فإن معظم حركات الطفل لا تكون هادفة - أي لا تهدف إلى تحقيق غرض معين، إذ أن التحكم الهادف الواعي للطفل في حركاته لا يكون متوافر لديه في هذه المرحلة بل يبدأ اكتسابه لذلك تدريجياً.

ولا يتميز طفل هذه المرحلة باستمراره لمدة طويلة في مزاولة نشاط حركي معين بل نجده سريع الانتقال من نشاط إلى آخر، إذ أن درجة تركيزه لممارسة مهارة معينة تكون لمدة وجيزة، وسرعان ما يضيق ذرعاً بما يمارسه من نشاط ويصبح بعد ذلك في حاجة إلى التغيير والتنويع في نوع النشاط حتى لا يصاب بالتعب والإرهاق مبكراً.

وترتبط سرعة تطور النمو الحركي بأنواع المهارات الحركية المتعددة التي يكتسبها الطفل من خلال الفرص المتاحة له لممارسة مختلف الأنشطة الحركية - كنتيجة لرغبته الجامحة في الحركة والنشاط. كما تلعب خبرات النجاح دوراً ايجابياً هاماً في العمل على تثبيت الكثير من المهارات الحركية إذ ينزع الطفل إلى تكرار الحركات التي تولد في نفسه أو لدى الغير السرور والمرح، وعلى العكس من ذلك فإن الطفل لا يميل إلى تكرار المحاولات الحركية التي ترتبط بالفشل وسرعان ما تنتقل تلك الحركات إلى طي النسيان.

وبذلك يكتسب الطفل - تدريجياً- عن طريق تلك المحاولات الحركية المرتبطة بخبرات النجاح قدراً وافراً من المهارات الحركية، وتنمو لديه القدرة على جمع الخبرات الحركية والاحتفاظ بها، وبذلك تتكون لدى الطفل ما يعرف «بالتذكر الحركي» وتلعب اللغة وما يرتبط بها من القدرة على التفكير دوراً هاماً في تنظيم التعامل الحركي للطفل. ففي البداية تقوم ـثيرات الناتجة عن حاسة اللمس والحاسة العضلية بتوجيه حركات الطفل ـتطور النمو تقوم حواس البصر والسمع بتلك المهمة. فالطفل يرى غيره من لأطفال والكبار وهم يقومون بالحركات المختلفة ويؤدي الإدراك الحسي للطفل لتلك الحركات إلى محاولة تقليدها وخاصة إذا ما صاحب ذلك

المطالبة بعمل تلك الحركات والتشجيع على القيام بها.

وبتطور النمو تصبح اللغة -تدريجياً- مصدر للمثيرات الحركية بدلا من المثيرات الناتجة من أعضاء الحواس المختلفة وبذلك تصبح اللغة مثيراً حركيا جديداً يتميز بأهميته القصوى.

كما تسهم اللغة في التأثير على السلوك الحركي للطفل، إذ يستطيع القيام ببعض الحركات باستخدام الارشادات اللغوية دون حاجته لرؤية نموذج لتلك الحركة.

النضج المتزايد في الأنسجة العصبية والعضلية عند الطفل في فترة ما قبل الدراسة يمهد السبيل إلى ازدياد مهارته في أوجه النشاط الحركية النفسية. كما أن التعلم هنا يلعب دوراً متزايداً في هذه التحسينات إلا أن الحال هنا مثل الحال عند صغار الأطفال من حيث أن اتساع حصيلة الطفل من المهارات الحركية لابد وأن يتأخر إلى ما بعد النمو العصبي والعضلي.

وتمتاز حركات الطفل ابتداء من العام الثالث بالشدة وسرعة الاستجابة والتنوع، ذلك أنه بعد أن كانت حركات الطفل في العامين الأولين من حياته قاصرة على المشي وتحريك أعضاء الجسم والقبض على الأشياء (في صور ساذجة) نجد هذه الحركات تأخذ صوراً شتى من النشاط الحركي، كالجري والقفز من أعلى إلى أسفل والقفز لمسافات بعيدة، والتزحلق وصعود ونزول السلم، والسير على أطراف الأصابع، وركوب الدراجة ذات الثلاث عجلات ومما تجدر الإشارة إليه أن هذه الحركات تعتمد في أساسها على العضلات الكبيرة، بعكس الكتابةوالرسم وأشغال الإبرة، فإنها تحتاج إلى سيطرة الطفل على عضلاته التفصيلية وهذه السيطرة تأتي في مرحلة متأخرة من

مراحل النمو، كما سنشرح ذلك في حينه.

وأحب أن أشير إلى أن هذه الحركات في أول مراحلها لا يكون فيها أي انسجام أو ترابط أى أنها تكون عبارة عن حركات يقوم بها الطفل في شئ من عدم الاتزان والتوافق الحركي، إلا أنه بالتدريج يستطيع الطفل السيطرة على هذه الحركات، وذلك بفضل ما يسير به من نضج وما يقوم به من تدريب. وهنا يبرز مبدأ تعليمي هام يجب مراعاته في مدارس الحضانة تلك الفترة التي تسبق المرحلة الابتدائية، إذ يجب أن يكون هذا النوع من المدارس مرنا بحيث يعطي لهؤلاء الأطفال الفرصة للتعبير عن هذا النشاط الزائد، كما يجب أن تكون تلك المدارس مجهزة بالأدوات والمواد والأجهزة التي تساعد الأطفال على اللعب واستعمال أعضاء الجسم المختلفة، ومن أمثلة تلك المواد صناديق الرمل والأشجار للتسلق والعربات الصغيرة التي تدفع وتتحرك بسهولة، وما إلى ذلك مما يمكن الأطفال من استعمال عضلاتهم، وعن طريق هذا الاستعمال تقوى تلك العضلات وتتكون لديهم في الوقت نفسه المهارات الحركية المختلفة.

وبجانب هذا هناك مبدأ تربوي آخر يجب مراعاته في مدرسة الحضانة، وفي السنوات الأولى في المرحلة الابتدائية، ونعني به ضرورة تشجيع الأطفال أثناء لعبهم ونشاطهم. إن السخرية والتأنيب وعدم اشباع الحاجة إلى النجاح تحدث في نفوس الأطفال الصغار نوعاً من الإعاقة الانفعالية التي تقف في سبيل التقدم والنشاط، وهنا تصبح حركات الطفل جامدة، بطيئة لا يؤثر فيها أى تعليم في المستقبل، إن حرمان الطفل من متعة النشاط المنظم المتصل بلعبة مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بصحته العقلية، فبقدر نجاح الطفل فيما

يقوم به من سلوك حركي وبقدر سيطرته على المهارات الحركية، يكون شعوره بالفشل أو النجاح.

النمو العقلي :

يتميز النمو العقلي بأمور هي :

١- اكتساب اللغة والمهارات العددية والقواعد التي تنظم استعمال هذه الرموز.

٢- ازدياد القدرة على التذكر.

٣- تمايز الخبرة الحسية.

٤- تعلم قواعد المنطق وكيفية استخدامها في حل المشكلات بالتفكير الاستدلالي أن هناك بالطبع عدة مبادئ معينة تصف جوانب محددة من النمو العقلي (منها مثلا أن الإدراك الحسي والمفاهيم عند الطفل تصبح أقل كلية وأكثر تمايزاً بتقدم العمر، ومنها كذلك أن لغة الطفل تزداد حظاً من التجريد بتقدم العمر).

وتقابل هذه المرحلة في نظرية بياجيه مرحلة ماقبل العمليات، وفيما يلي عرضاً لها.

مرحلة ما قبل العمليات (٢-٧ سنوات)
Pre-Operations Stage

تظهر في هذه المرحلة قدرة الطفل على أن يستخدم التمثيل الرمزي للأشياء، والأحداث في تفكيره بدلا من الاتصال الحسي حركي بهذه الأشياء والأحداث، وتستمر هذه المرحلة حتى السابعة من العمر تقريباً، وعن طريق اللغة يتمثل الطفل الأفعال إلى أفكار. فالطفل يبدأ في تعلم اللغة وتزداد حصيلته اللغوية مما يساعد على ظهور التمثيلات الرمزية للأشياء

وتمتاز مرحلة ما قبل العمليات بظهور اللعب الرمزي، الذي يساعد على نمو التفكير التمثيلي، ففي هده المرحلة يستخدم الطفل المثيرات لترمز إلى أشياء أخرى أو لتقوم مقامها . فالولد يسلك إزاء العصا وكأنها بندقية، والبنت تسلك إزاء العروسة وكأنها طفل. ويمكن هذا التفكير الرمزي الطفل من أن يستخدم الصور الحسية الحركية في سياقات تختلف عن تلك التي اكتسبت فيها أصلا. وأن يستخدم أشياء بديلة في بيئته لكي تساعده على التفكير الرمزي هذا بالإضافة إلى أن اللغة تساعده أن يفصل صوره الذهنية عن سلوكه الذاتي. (هنري ماير، ١٩٨١ ١٢٤)

ويتميز تفكير الطفل خلال مرحلة ماقبل العمليات بعدة خصائص، أهمها :

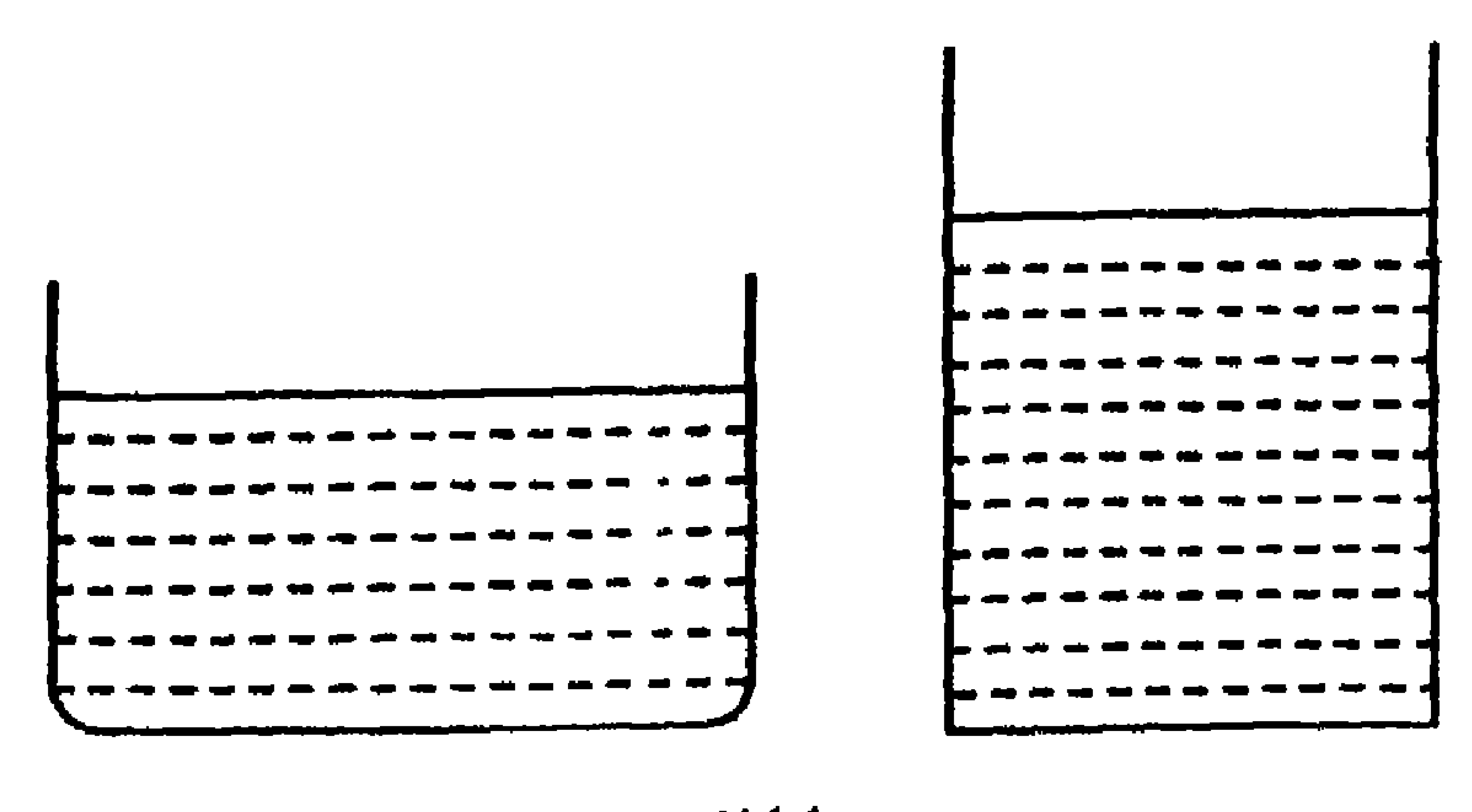
١- التمركز حول الذات Egecentrism :

وهذا يعني عدم قدرة الطفل على فهم الأشياء من أى وجهة نظر غير

وجهة نظره هو. هذا التمركز حول الذات يجعل الطفل يعتقد أن لدى الآخرين نفس الأفكار والمشاعر التي لديه هو نفسه، وهو يعتقد أن الأشياء موجودة من أجله، ولتسليته هو وحده، وبمعنى آخر فإن الطفل ينظر من خلال ذاته في تعامله مع الآخرين.

٢- التركيز على صفة واحدة للشئ :

فالطفل في هذه المرحلة يركز انتباهه على التفاصيل المتعلقة بصفة واحدة للشئ أو بجانب واحد له، ويعجز عن نقل انتباهه إلى الجوانب الأخرى لهذا الشئ. ولذلك نجد أن الطفل لا يستطيع أن يقرر مثلا أننا إذا فرغنا كمية الماء الموجودة في أحد الإنائين - المتشابهين. والذي يحتوي كل منهما على نفس الكمية من الماء علماً بأن كل منهما طويل ورفيع- في إناء آخر قصير وواسع (كما يتضح من الشكل التالي) فإن كمية الماء تظل كما هي، لا تقل ولا تزيد، حيث يركز الطفل انتباهه أو تفكيره على مظهر واحد فقط هو الارتفاع، ويغفل ما عداه من المظاهر كالتي تتصل بالعرض والسعة، إذ لا يستطيع أن يدرك أن الأبعاد أو المظاهر تعوض بعضها البعض.



٣- البنية المادية أو الملموسة :

عند مقارنة تفكير الطفل في هذه المرحلة بتفكير المراهق أو الراشد نجد أن تفكير الطفل لازال يعتمد على الناحية الإدراكية بالحواس أو الجانب المادي الملموس. وقد يبدو غريباً أن نصف تفكير طفل هذه المرحلة بخاصية الملموسية حيث أوضحنا سلفاً أن مرحلة ما قبل العمليات تتسم بقدرة الطفل على استخدام «الرموز» وللإجابة على ذلك نقول أن سلوك طفل هذه المرحلة بالمقارنة بسلوكه في المرحلة الحس حركية. يعتبر مستقل نسبيا عن المدخلات الحسية الوقتية، ولكن بمقارنته بسلوك الراشدين نجد أنه لا يزال يعتمد على الجانب المادي الحسي.

٤- عدم القابلية للانعكاس :

القابلية للانعكاس تعني ارجاع العملية العقلية إلى نقطة البداية التي بدأت منها دون حدوث أي تغير، وهذه القابلية الانعكاسية تجعل التفكير أكثر مرونة. وطفل مرحلة ما قبل العمليات يتسم تفكيره بعدم القابلية للانعكاس، وهذا يعني أن تفكير الطفل في هذه المرحلة يسير في اتجاه واحد فقط، ومثال على ذلك حوار أجراه بياجيه مع طفل في الرابعة من عمره.

- هل لك أخ؟

نعم.

- ما اسمه؟

جيم.

- هل جيم له أخ؟

لا

ومثلا إذا قلنا :

- ٦ + ٢ = ٨

٨ - ٢ = ٦

مثل هذا السؤال يعتبر صعباً على طفل هذه المرحلة نتيجة افتقار تفكيره إلى قابلية الانعكاس.

وقرب نهاية هذه المرحلة يقل تمركز الطفل حول ذاته، ويقل اللعب الرمزي تدريجيا، ويستطيع الطفل التركيز على أكثر من جانب واحد للمشكلة أو الموقف، وتنمو قدرته على القابلية للانعكاس، كما تنمو قدرته على التفكير في العمليات المادية، وهو التفكير الذي يسود في المرحلة التالية.

النمو اللغوي :

لا يتوقف اكتساب اللغة على عملية النضج وحدها لكنه يتوقف على الوصول إلى مرحلة نضج معينة حتى يستطيع الطفل الكلام. كما أنه لابد من أن يستمع الطفل إلى الكبار أثناء تطور هذه الأعضاء حتى يتمكن من تعلم اللغة، وتتمكن أعضاء الكلام من القيام بوظيفتها.

واكتساب اللغة أمر ضروري إذ يساعد اكتسابها على فهم رغبات الآخرين كما يساعد على مد الطفل بثروة من المعلومات عن العالم المحيط به والتي لن يحصل عليها دون فهمه واستخدامه للغة. كما تساعده اللغة على التعبير عن أفكاره وحاجاته ورغباته، ولا ننسى أهمية اللغة في التأثير على الآخرين.

تكتسب اللغة أهمية أخري للعلاقة الموجودة بينها وبين التفكير والنمو العقلي، إذ تدخل اللغة في كثير من عمليات التفكير خاصة التفكير المجرد والتمييز بين المعاني، كذلك في التعبير عن العمليات الفكرية التي يقوم بها الشخص ولا يدركها الآخرون إلا إذا عبر عنها.

ونحن لا نجهل أهمية اللغة كأداة تمكن الشخص من الوصول إلى مستوى معين في مراحل تعليمه إذ لابد للطفل من إجادة اللغة المتداولة في الكلام قبل دخول المدرسة حتى يتمكن من السير فيها، ويعجز كثير من الأطفال لسبب ما عن ذلك فيجدون صعوبة في السير سيراً عادياً في حياتهم الدراسية. وكلما تعلم الطفل الكلام سريعاً كلما ساعده ذلك على التفاعل الاجتماعي وجني ثمار التفكير، ولولا اللغة ما تمكنا من حفظ التراث الثقافي ولا انتقل التراث الثقافي من جيل إلى آخر.

وتبين الدراسات المختلفة للنمو اللغوي للأطفال ما يلي :

١- أن صيحة البكاء الأولى للطفل لها أهميتها في أنها أول خبرة تستعمل فيها الأعضاء الصوتية، كما تسمح للطفل بأن يسمع نفسه لأول مرة.

٢- يجمع الباحثون على أن الأصوات الأولى التي يخرجها الطفل عبارة عن أفعال منعكسة ولنها خالية في بداية الأمر من أى معنى. وتتخذ الأصوات المختلفة معان مختلفة بالتدريج نتيجة لتفاعل مع من حوله.

٣- يجمع الباحثون على أن الأصوات الأولى عبارة عن حروف الحركة مثل

آ.أ.ا أي أن حروف الحركة هي الحروف الأولى التي تظهر في أصوات الطفل، وأن أول حروف ساكنة تظهر في أصواته التي يخرجها هما الحرف م، الحرف ب، كما أن حروف الشفة من الحروف الأولى التي تظهر ضمن أصواته حين يضم شفتيه في البكاء.

٤- في سن العامين يستطيع الطفل أن يستعمل في تعبيره كلمتين معاً ثم يزداد عدد الكلمات تدريجيا وفقا لسن الطفل ودرجة ذكائه والبيئة التي يعيش فيها.

٥- تكون عبارات الطفل في سنوات حياته الأولى سليمة من الناحية الوظيفية بمعنى أنها تؤدي المعاني التي يريد الطفل التعبير عنها. ولكنها تكون غير كاملة أو غير صحيحة من ناحية التركيب اللغوي.

٦- بعد انتهاء العام الثاني من حياة الطفل يستطيع التعبير عن أفكاره في جمل قصيرة بسيطة، كما أنه يستطيع استخدام الأفعال في بناء الجملة، وهكذا يأتي استخدام الفعل في مرحلة متأخرة، فإدراك الأسماء واستعمالها يسبق إدراك الأفعال واستعمالها، ويرجع ذلك إلى ما في طبيعة الفعل من تعقيد إذ أنه يدل على «حدث» و«زمن» بعكس الأسماء.

٧- يكون متوسط محصول الكلمات عند الطفل في نهاية السنة الأولى حوالي ٤ كلمات ثم يزداد محصوله اللغوي بسرعة زائدة في السنوات التالية حتى يصل إلي ما يقرب من ٢٥٠٠ كلمة في سن السادسة.

٨- في العام الثالث للطفل يتمكن من استعمال جمل يبلغ عدد مفرداتها ثلاث كلمات، ثم تزداد قدرة الطفل على تكوين الجمل حتى يتمكن في سن الرابعة والنصف من استعمال جمل تتكون الواحدة منها من أربع

مفردات أو ست وتنمو قدرة الطفل على استعمال الجمل المركبة تبعاً لدرجة ذكائه ومستواه الاجتماعي.

٩- يزيد استعمال الجمل المركبة بتقدم الطفل في السن، ولا يقف الأمر عند حد التعبير الشفهي بل يتجاوز ذلك إلى كتابة الأطفال. فالطفل فيما بين العاشرة والحادية عشر يميل إلى استعمال الجمل المركبة وتبلغ حوالي ٧٣٪ من مجموع الجمل التي تحويها القطعة التي يكتبها أو يقولها.

ولابد أن نتوقع وجود فروق فردية بين الأطفال في طلاقة اللسان، وقد تعزى هذه الفروق إلى أسباب جسمانية في اللسان أو الفم أو الأسنان مما يؤدي إلى العيوب اللغوية في البعض.

النمو الاجتماعي:

يقصد بالنمو الاجتماعي اكتساب الطفل السلوك الذي يساعده على التفاعل والتكيف مع البيئة. وفيما يلي نتناول مظهرين أساسيين للنمو الاجتماعي في الخمس سنوات الأولى من حياة الطفل.

١- اللعب:

يعتبر اللعب هو النشاط السائد في حياة طفل ماقبل المدرسة، كما يسهم بقدر وافر في المساعدة على النمو العقلي والخلقي والبدني والجمالي والاجتماعي. والمتتبع للأطفال في نموهم يلاحظ تطور أنواع اللعب عندهم واختلافه باختلاف مراحل النمو.

وقد حاول الكثير من العلماء تفسير ظاهرة اللعب. وظهرت إلى حيز الوجود الكثير من النظريات التي تحاول تفسير لعب الأطفال. فنجد أن «جروس» Gross يؤكد بأن اللعب ماهو إلا اعداد الطفل للعمل الجدي للحياة المستقبلة، ويرى بأن الغرائز هي مصدر لعب الأطفال والحيوانات. وينهج «سبنسر» Cpencer نهج «شللر» Schiller في النظر إلى لعب الأطفال من الوجهة البيولوجية ويرى ارجاع لعب الأطفال إلى استغلال للطاقة الزائدة عند الطفل.

ويؤكد البعض الآخر بأن لعب الطفل في مراحل نموه المختلفة عبارة عن عملية تلخيص للمراحل التي مرت بها البشرية في تطورها. أما «جوركي» Gorki فيرى في اللعب طريق للتعرف على العالم الذي يعيش فيه.

ويؤكد «مكرنكو» Makarenko الأهمية الاجتماعية للعب، ويرى بأن جماعات اللعب تعتبر بمثابة الجماعة الأولى التي يرتبط فيها الطفل بالعلاقات الاجتماعية بالنسبة للأطفال الآخرين، والتي يخضع فيها الطفل للقواعد ونظم الجماعة. أما المحللون النفسيون فينظرون إلى اللعب على أنه الطريق الأسمى لفهم المحاولات التي تقوم بها ذات الطفل للتوفيق بين الخبرات المتعارضة التي يمر بها، إذ يكشف الطفل الذي يعاني من مشكلة خاصة في نفسه عن مشكلته عن طريق اللعب بشكل لا تعادل طريقة أخرى.

وعموماً يمكننا القول بأنه لا توجد نظرية مثلى كاملة، وكذلك لا يمكننا الجزم بتفضيل أحد هذه الآراء. فمما لاشك فيه أن ألعاب الطفل تتميز

بالتعدد والتنوع وتعمل على تحقيق الكثير من الأهداف. وهناك صعوبة بالغة بالنسبة لتصنيف لعب الأطفال، ولكن يمكن تصنيفها من وجهة النظر التربوية إلى ما يلي :

١- الألعاب الحركية :

وتتميز بالتنوع في مادتها والنظم المحددة لها، وكذلك في النواحي الحركية التي تتناولها، كما تتميز بكبر عدد المشتركين فيها. وتسهم الألعاب الحركية للطفل في العمل على رفع المستوى الصحي وتربية مختلف القدرات والمهارات الحركية والصفات تربية السمات والخصائص .

٢- الألعاب التمثيلية (ألعاب الأدوار) :

وفيها يقوم الطفل بمحاولة تقليد حياة وأعمال البالغين ونشاطهم الاجتماعي وكذلك بعض العمليات المعينة. فيقوم الطفل على سبيل المثال بتمثيل الكبار بممارسته للعبة «الأم والطفل» وفيها يقوم بدور الأم ولعبته بدور الطفل أو ممارسة لعبة «السكة الحديد» ويقوم فيها بتمثيل حركة صوت القطار ... إلخ.

ويجب علينا في هذا المجال أن نفرق بين الألعاب التي يبتكرها خيال الطفل وبين الألعاب التي يسهم الكبار في تعليمها لهم وتلقينهم لقواعدها ونظمها. وبجانب اسهام تلك الألعاب في ترقية النشاط المعرفي للطفل فإنها تعمل على تنمية مختلف السمات والصفات النفسية.

٢- الألعاب الثقافية :

وتتمثل تلك الألعاب التي تهدف لمحاولة إثراء معارف الطفل والتي تعمل على تنمية وتطوير بعض العمليات النفسية لديه كالقدرة على التركيز والملاحظة والانتباه مثلاً.

وهناك بعض الألعاب التي تهدف في المقام الأول إلى التسلية. فالطفل لا يهدف إلى القيام بواجب معين، بل نجده يبدأ في اللعب ثم يتوقف عندما يريد ويرغب. ونادراً ما نجد أن الطفل يصيبه التعب والملل في مثل تلك الألعاب. بينما نجد أن هناك بعض الألعاب الأخرى التي تحتوي على بعض الواجبات والتي تتطلب بذل الجهد. وكثيرا ما نجد نسيان الطفل للواجب والهدف الذي يعمل على تحقيقه ومحاولته اللعب بلا هدف. وفي كثير من الأحيان يترك اللعب جانبا وينفض يديه ويتحول إلى شيء آخر ويتجول هنا وهناك بقصد العمل على أخذ قسط من الراحة والاستشفاء.

ويرى أركين Arkin ضرورة العناية بمختلف الأدوت والمواد والأشياء المختلفة التي يلعب بها الطفل نظراً لأنه يعتبر بأن تلك الأدوات زميلا له يشاركه لعبه ويعتقد في المسئولية المشتركة لنجاح اللعب.

وقد أثبتت التجارب التي قام بها «فوكتشان» Woktsschan بأن حوالي ٧٠٪ من أطفال سن الثالثة يفضلون الألعاب الفردية أو الألعاب التي يشترك فيها الطفل مع الأطفال الآخرين بحيث لا يستغرق ذلك وقتا طويلا. أما بحوث «أوسوفا» Usowa فقد أثبتت بأن مجموعات اللعب في هذه المرحلة تتميز بالصغر (حوالي من ٢-٣ أطفال) كما أن مدة اللعب لا

تزيد غالباً عن ٣-٥ دقائق.

أما الأطفال في سن الرابعة فكثيرا ما نجدهم يفضلون ألعاب الأدوار كما يزداد عدد الأطفال المشتركين في اللعبة الواحدة. وتبدأ تلك الألعاب عادة بتوزيع الأدوار ويظهر عندئذ الصراعات المختلفة بين الأطفال على اختيار الأدوار المحببة للنفس. وكثيراً ما يحدث أن ينسى الطفل الدور الملقى على عاتقه، وينطلق على سجيته ويقوم بأعباء دور آخر لا يمت لدوره أو للعبته بصلة. وفي نهاية السنة الرابعة نجد أن الطفل يستطيع أحيانا الانشغال بلعبة معينة لمدة تقرب من ٤٠-٥٠ دقيقة دون كلل أو ملل.

أما أطفال سن الخامسة فنجد أن ألعابهم تتميز ببعض التعقيد والتنويع نظراً لاكتسابهم للمزيد من خبرات الحياة ولتطور نمو تفكيرهم وتخيلهم. وعلى ذلك نراهم يشكلون ألعابهم من واقع حياتهم الاجتماعية، وعن واقع الأعمال الجدية للكبار. ونجدهم يلتزمون -إلى حد كبير- بقواعد ونظم وقوانين اللعب في معظم الأحيان. ونجد بالتالي التعبير الواضح في الدوافع التي تبعث على لعب الأطفال في مثل هذا السن، فنجدهم لا يلعبون لمجرد التسلية والترويح فقط بل أيضاً لمحاولة اكتساب المزيد من المعارف والمهارات وكثيرا ما نجد انغماس الأطفال في نهاية تلك المرحلة في اللعب بدرجة كبيرة، ويغضبون عند محاولة الكبار منعهم عن الاستمرار في اللعب، فعلى سبيل المثال نجدهم لا يستجيبون بسهولة للكف عن اللعب عندما تنادى الأم على أطفالها لتناول العشاء مثلاً.

ويجب علينا ألا نغفل القيمة التربوية الكبيرة للعب والتي تساعد على تنمية وتطوير مختلف نواحي شخصية الطفل.

وقد استغل علماء النفس والطب العقلي والمحللون النفسيون طريقة اللعب في كل من التشخيص والعلاج. ففي التشخيص يستغل اللعب للملاحظة وتقويم السلوك والكشف عن المشاكل إذ يسجل للطفل ما يقوم به أثناء لعبه ويقوم الاخصائى بتحليله. أما القواعد العلاجية للعب فتتلخص في :

أ - فهم التكوين الفكري للعمليات العقلية التي يقوم بها الطفل.

ب - التخفيف من شعوره بالذنب.

جـ - تضمين المعالج لايحاءاته العلاجية وإعادة التكامل إلى الطفل بالتكرار المستمر لنفس الموقف.

٢- التفاعل مع الآخرين :

يتلقى الطفل في أسرته دروسه الأولى عن الحياة مع الآخرين كما يتعلم الطرق والوسائل الاجتماعية التي يتفاعل بها معهم. فالأسرة تعد الطفل لدوره في ثقافته فتربي الولد ليكون رجلا وتربى الفتاة لتكون إمرأة. ونموذج الطفل الولد للرجولة هو والده، ونموذج الفتاة للمرأة هي الأم، فيمتص كل منهما دور الأب المماثل له في الجنس.

وإذا كان الأبوان مصدراً للحب ومصدراً لتحقيق كثير من رغبات الطفل فهما أيضا بحكم سلطتهما عليه مصدر لكثير من الحرمان وكثير من القيود، لذا ينشأ باتجاهات نفسية متعارضة نحو الأبوين قد تصل إلى حد الكراهية والحب في نفس الوقت، مما قد يسبب صراعاً عنيفا لدى البعض، وقد لوحظ أن الأطفال يمرون في حوالي سن الثالثة بمرحلة تتميز بالسلبية في سلوكهم الاجتماعي نحو الآباء فيرفضون الاستجابة لأي مطلب من مطالب

الكبار، ويطلق متزجر Motzger (١٩٥٦) مصطلح «السلوك العنادي» على مثل هذا النوع من السلوك. ويرى علماء النفس أن هذه المرحلة مرحلة تجريب يبدأ فيها الطفل تجريب قوة ذاتية والاستقلال عن والديه خاصة بعد اكتسابه مهارات كالمشي والكلام. ويتوصل الطفل بتفاعله مع والديه إلى أنماط من السلوك يستغلها في الوصول إلى أهدافه. وقد تظل معه هذه الأنماط طيلة حياته. فالتوسل والاستجداء والتذلل أو استعمال العنف اللفظي أو الجسماني أو استغلال أساليب المكر والدهاء أو الكذب وما إلى ذلك كلها أساليب اجتماعية يتعلم الطفل دروسها الأولى من معاملة الأبوين له، كما يتعلم الاتجاهات النفسية نحو الأشياء والناس والدين والمبادئ منها أيضاً.

ومن المشاكل الهامة في علاقة الطفل بأفراد أسرته مشكلة التعامل مع الأخوة والغيرة بينهم.

وتؤثر العلاقات بين الخلطاء في الأسرة تأثيرا كبيرا على نمو الطفل الاجتماعي، فالطفل الذي يعيش بمفرده في أسرة يحيى في عالم غير طبيعي خيالي خالي من الزملاء والرفاق، أما الطفل الذي يجد نفسه بين عدد من الخلطاء ويجد منفذا لاشباع حاجاته الكثيرة التي لا يستطيع تخفيفها بين الكبار حيث يكون بلا حواجز مع الصغار وعلى قدم المساواة معهم- كما تساعد علاقاته مع خلطائه الأطفال على إثراء ميوله وتعلمه كيف يحترم حقوق الغير وذلك عن طريق الحد من مطالبه التي تتعارض مع مطالب غيره.

كما أن أثر الطفل الكبير على الأصغر منه كموجه ومعلم أكثر فعالية من أثر الكبار كالولدين نظراً لسهولة فهم الأطفال بعضهم بعضاً، والعوامل

المشتركة بينهم من حيث وحدة المشاكل والميول واللغة والتجارب أو تقييمها.

كما أن وجود أكثر من طفل بالأسرة يكون مدعاة سرور لنفوس الأطفال لشعور الواحد منهم بأن له زميلا يتحدث معه بطريقته الخاصة حول موضوعات تناسب طريقته الخاصة حيث بدأت تتناسب مع خبراتهم ومدى تفكيرهم مما يجعل الطفل يشعر بأنه ليس فريداً أو منعزلا بل على العكس يشعر بأنه عضو في مجتمع من سنه مما يوفر لديه شعوراً بالأمن والطمأنينة نتيجة انتمائه إلى جماعة من سنه، ولاشك أن مثل هذا العامل يساعد على تكوين الأسس العامة للصحة النفسية.

النمو الانفعالي :

كان المعتقد أن الطفل يولد وعنده ثلاث حالات انفعالية غريزية هي : الخوف والغضب والحب.

ويكاد يكون هناك اتفاق بين علماء النفس حاليا على أن الطفل يولد وليس لديه من الانفعالات إلا استعداد عام للاستثارة أو التهيج في شكل نشاط عام يعبر عنه بالبكاء. ومن هذا الاستعداد العام تتميز الانفعالات المختلفة وتتكامل تبعاً لتطور الطفل في النضج العقلي والفسيولوجي والعصبي.

لقد وجد أن أول ما يمكن تمييزه للطفل في المراحل الأولى من النمو هو حالة اضطراب عام أو تهيج عام أو استثارة عامة وفي حوالي الشهر الثالث من العمر تتميز من هذه الحالة العامة حالتان تعبر احداهما عن الضيق وتعبر الثانية عن السرور. وفي حوالي الشهر الخامس يمكن تمييز انفعال الغضب

والتقزز في حين أن الخوف لا يتميز حتى الشهر السابع، ويلاحظ أن الانفعالات تتأثر بالثقافة وتحدد الثقافة المواقف التي تستثير الانفعال كما تحدد الطريقة التي يتم بها التعبير عنه.

وتتحدد المواقف التي تستثير انفعال الطفل فى الخمس سنوات الأولى والطريقة التي يعبر بها عن انفعالاته عن طريق تفاعله مع الأسرة غير أن الملاحظ أن الأطفال عامة في الخمس سنوات الأولى يكونون متقلبين في انفعالاتهم إذ لا يدوم غضبهم طويلاً وسرعان ما يصفحون ويعودون إلى حالتهم الطبيعية.

ويلاحظ أن الرعد والظلام والوحدة مما تسبب الخوف والقلق عند الأطفال في الخمس سنوات الأولى كما يلاحظ أن الأطفال في هذه المرحلة من العمر لا يبالغون في انفعالاتهم كما تتكون لديهم في نهاية تلك المرحلة فكرة أولية عن الشعور بالعار والخجل. ويسعون إلى اجتذاب الانتباه والمدح والتصفيق.

ويتميز طفل الخامسة عادة بالهدوء وتمالك النفس والتوافق والتماسك والتوازن الانفعالي الجيد غير أنه إذا ما اعتراه التعب أصبح سريع الاستفزاز ويعاني من عدم الاستقرار، كما أنه غير مستعد للدخول في منافسة مع الغير إذ يؤدي هذا إلى كثرة الشجار مع الأصدقاء.

وتعتبر الغيرة بين الأخوة ظاهرة انفعالية عامة في حياة الأسرة، وقد لوحظت هذه الظاهرة النفسية في ثقافات مختلفة. وتظهر الغيرة في سلوك الطفل في العام الثاني من عمره إذ أن الطفل بطبعه ميال دائما إلى أن يكون موضع انتباه ورعاية ومحبة والديه، فإذا شاركه طفل آخر هذه المحبة

شعر بالتهديد مما يجعله ميالاً إلى الاعتداء على ذلك الذي يشاركه محبة والديه ويتخذ هذا الاعتداء صوراً عدة منها جذب شعره أو ضربه أو ايقاع الأذى به إلى آخر هذه المظاهر التي يعبر بها الطفل عن مضايقاته في هذه المرحلة.

وتتحدد طريقة تعبير الطفل عن شعوره بالغيرة حسب درجة نضجه العقلي وخبراته، ففي العامين الأولين مثلا يعبر الطفل عن انفعال الغيرة والصياح واحداث الجلبة والضوضاء يتقدمه في العمر قليلاً ويعبر عن غيرته من أخوته بالاعتداء عليهم، ثم يتخذ الشعور بالغيرة مظهر مضايقة واغاظة الغير أو اظهار الضيق والتبرم لمن يسبب له هذا الشعور.

(الجزء الثاني)

مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة

الطفولة في سن المدرسة

مقدمة :

بالرغم من أن مرحلة التعليم الابتدائي تقسم عادة إلى مرحلتين : الطفولة المتوسطة (٦-٩ سنوات) والطفولة المتأخرة (٩-١٢ سنة) إلا أن روبرت هافيجهرست يعتبرها مرحلة واحدة، وتتميز هذه المرحلة بالتغيرات التالية :

١- رغبة أكيدة في تحقيق الذات وسط عالم الكبار يشعر بها الأطفال عادة في هذا السن لتبلور قدرتهم على أنفسهم ورغبتهم في تأكيد ذواتهم بما يؤدي إلى ميلهم إلى الحذر من الكبار في تصرفاتهم والتكتم فيما يقومون به أو يفعلون.

٢- بدء انطلاق الطفل من المنزل ويصبح ارضاء الأصدقاء أهم لديه من إرضاء الآباء او الكبار

٣- نشاط الطفل وطاقته الزائدتين مما يؤدي به إلى قضاء أكثر وقته خارج المنزل في اللعب، ويجب على الكبار انتزاعه من أصدقائه في اللعب. لذا قلما بلغ المنزل إلا عندما يشعر بالجوع ويقوم بذلك وهو كاره لتركه لاصدقائه في اللعب

٤- أخذ الأطفال الأمور بجدية تامة وترقعه الجدية من الكبار لذا نراه في حاجة إلى المعاملة الثابتة الخالية من التذبذب.

٥ - تعتبر هذه المرحلة حداً فاصلاً بين المرحلة السابقة لها حيث أن الطفل يعامل فيها كطفل، والمرحلة التالية لها والتي يشب فيها عن الصغار، لذا يشعر طفل المدرسة الابتدائية بأنه لا ينتمي إلى عالم من هم أصغر منه ولا عالم من هم أكبر منه مما يؤدي إلى صعوبة التعامل معه، ويزيد من مشقة الحصول على المعلومات من الأطفال في هذا السن.

أولا : النمو الحركي والجسمي

أ - الطفولة المتوسطة :

يتميز النمو الحركي هذه المرحلة ببعض التغيرات الجوهرية ويلخص «ماينل» Meinel الخصائص العامة للنمو الحركي في هذه المرحلة في الآتي :

١- ظهور النمو التدريجي بالنسبة للأداء الهادف لمختلف النواحي الحركية، كما يظهر التحسن الواضح بالنسبة لأداء الحركات وخاصة من الناحية الكيفية.

ترتبط درجة تطور النمو الحركي بالنشاط الدائب للطفل الذي يعتبر من أهم معالم السلوك الحركي في هذه المرحلة ويتمثل ذلك النشاط في أن الطفل يقوم بالرد على كل مثير خارجي بأداء بعض الاستجابات الحركية المختلفة المتعددة.

٢- سرعة تحول الطفل حيث لا يستقر على حال أو وضع ولا يستقر مدة طويلة في أداء عمل معين أو ممارسة نشاط واحد ويمكن توضيح ذلك من

الناحية الفسيولوجية بأن مثيرات البيئة المختلفة تحدث دائما أنواعاً جديدة من الاستثمارات في قشرة المخ التي تحرض وتلمح على القيام بالاستجابات الحركية ويساعد في ذلك أن العمليات العصبية التي تسهم في العمل على «الكف الحركي» (أى التي تقوم باعطاء الأوامر لبعض العضلات بالكف عن العمل أو الاستجابة لا تكون قد وصلت إلى درجة كافية من النمو والتطور).

٣- تعلم الطفل تدريجياً -وبمرور الوقت- التحكم في الدوافع التي تبعث على الحركة حتى لا يقوم دائما بترجمة وتحويل كل مثير خارجي إلى حركة معينة.

٤- في العامين الأولين من هذه المرحلة يتميز الطفل بالنشاط الزائد، كما يرتبط الكثير من حركاته ببعض الحركات الجانبية الزائدة والتي نجدها بوضوح عند محاولة تعليم الطفل بعض المهارات الحركية كالرمي مثلا أو المهارات الحركية المركبة.

٥- في بداية العام الثالث يتضح ميل الطفل إلى الاقتصاد في حركاته كي يستطيع تركيز انتباهه فترة طويلة في أداء نشاط معين دون أن تستطيع بعض المثيرات العارضة أن تحوله عن متابعة ما يمارسه من نشاط كما تظهر على حركات الطفل معالم الدقة والتوقيت الصحيح واتجاهها لتحقيق هدف معين.

٦- تظهر بعض الاختلافات بين الذكور والإناث حيث تفضل البنات بعض الحركات المعينة مما يؤدى إلى اختلاف مستويات الأداء، كما هو الحال في مهارة الرمي مثلا الذي يتفوق فيه الصبيان عليهن وليس معنى ذلك

أنه يرجع إلى اسهام بعض العوامل الجنسية المميزة لكل منهما نظراً لأن هذه العوامل لا تؤثر بدرجة كبيرة.

وكثيرا ما نلاحظ اشتراك البنات اللاتي يعشن مع مجموعات الصبيان في ممارسة أنواع الأنشطة الرياضية التي يمارسها الصبيان فنجدهن يقمن بالتسلق والتعلق والقيام بركل الكرة وغير ذلك.

وبصفة عامة فقد تناولنا في عرضنا السابق لتطور نمو النواحي الحركية تلك الأنشطة التي يمارسها الطفل في غضون حياته اليومية دون ارتباطها بالتوجيه أو القيادة التربوية. ونرى أنه لزاماً علينا أن نراعي أن القيادة التربوية بالإضافة إلى الجامعية والعوامل البيئية المساعدة يسهمان بقدر وافر في الرقي بمستوى النمو الحركي بدرجة تزيد عن ذلك كثيراً.

ويذكر «ماتيف» Matef بأن الطفل يستطيع في نهاية هذه المرحلة اتقان وتثبيت الكثير من المهارات الحركية الأساسية كالمشي والجري والوثب والقذف.

ب- الطفولة المتأخرة :

يزداد تطور النمو العام للطفل في هذه المرحلة بصورة ملحوظة ويصل النمو الحركي في هذه المرحلة إلى ذروته، وكثيراً ما تعتبر الفترة المثلى للتعلم الحركي للطفل وينطبق ذلك في المقام الأول على الناحية النوعية للحركة نظراً لافتقار الطفل لنواحي القوة والسرعة ، ولذا يمكن تمييز الأطفال الذين يتصفون بالنمو العادي في هذه المرحلة بالرشاقة والقدرة على سرعة الاستجابة والمواءمة لارتباطها بالشجاعة والجرأة والحماس للتعلم ، وتتميز

هذه المرحلة بما يلي :

١- تمكن الطفل بدرجة كبيرة من التوجيه الهادف لحركاته، ومن القدرة على التحكم فيها ولا يسري ذلك فقط بالنسبة للنشاط الرياضي بل يتعداه أيضا إلى نشاط الطفل في غضون حياته اليومية إذ تصبح حركاته أكثر هادفية وأكثر اقتصاداً في بذل الجهد.

٢- تصطلح حركات الطفل بقدر كبير من الرشاقة والسرعة والقوة وكثيراً ما يستخدم مصطلح «رشاقة الهر (القط)» لتمييز أو وصف سلوك طفل الثانية عشر عندما يقوم بالوثب فوق عائق طبيعي أو عقب وثبه من فوق جهاز رياضي كصندوق المقفز مثلا. كما نجد اتصاف الكثير من الأطفال بالرشاقة أثناء ممارستهم لألعاب الكرات بالسرعة في مختلف الأنشطة التي تحتوي على الجري وبالقوة في حركات الجمباز وما إلى ذلك.

٣- تتميز حركات الطفل في هذه المرحلة بحسن التوقيت والانسيابية وحسن انتقال الحركة من الجذع إلى الذراعين وإلى القدمين.

٤- يستطيع الطفل التوقع الصادق لحركات الذاتية وكذلك توقع حركات الآخرين.

٥- من أهم ما يميز به طفل هذه المرحلة سرعة استيعابه للحركات الجديدة والقدرة على المواءمة الحركية لمختلف الظروف. وكثيراً ما تصادف ظاهرة «تعلم الطفل من أول وهلة» وهذا يعني أن الكثير من الأطفال يكتسبون

القدرة على أداء المهارات الحركية الجديدة دون انفاق وقت طويل في عملية التعلم والتدريب والممارسة.

٦- كثيراً ما ترتبط سمات الجرأة والشجاعة وكذلك الحماس للتعلم والفاعلية والنشاط بالنواحي الحركية للطفل وخاصة في حالة تكليفه ببعض الواجبات الحركية.

٧- يسعى الطفل في هذه المرحلة إلى المنافسة ويتعشق قياس قوته وقدراته بالآخرين.

٨- يلعب التكوين والنمط الجسمي لدى الأطفال في سن المدرسة الابتدائية دوراً كبيراً في توجيه خصائص بنيته الشخصية حيث ترتبط خصائص معينة للشخصية بتكوينات وأنماط جسمية - حركية معينة. وتوضح ذلك دراسات (سانفورد وزملائه ١٩٤٣) التي توصلت إلى النتائج التالية : تكملت في خمسة أنماط سلوكية للطل وهي :

أ - الشخصية الواضحة التحديد Struncted Personality : وتتسم بخصائص النظام والاكتفاء الذاتي والهدوء والكرامة وتحقيق الإشباع من عالم الأفكار والمشاعر والتعاون والضمير الحي أو القوي. وتميز هذه الصورة من الشخصية الأطفال ذوي القامات الطويلة والنحيفة أكثر مما تميز الأطفال القصار العراض.

ب - الطفل النشط Active : يتميز أطفال هذا النمط كمجموعة بالتعبير الحي عن الذات وبالميل إلى اللعب وبالإكثار من الحديث

والإنتاجية والابتكار والتناسق الجسمي الجيد كما يتسمون بقوة أكبر ونشاط أشد.

جـ- الطفل الخامل Inactive : يتميز أطفال هذا النمط السلوكي بالسلبية والكسل وضعف التآزر الحركي وذلك على عكس أطفال النمط السابق (الطفل النشط).

غير أن النشاط في ذاته أو عدم النشاط لم يرتبط بأي نمط معين من أنماط التكوين الجسمي.

د - الطفل الوجل Timid Child : ويتميز أساساً بالسلبية والاعتماد على الآخرين والخوف. ويغلب أن يكون أطفال هذا النمط من الناحية الجسمية قصار القامة ودبش التغذية، ضعاف التناسق الحركي، ضعافاً نسبياً، غير مبالين وهم أكثر تعرضا للمرض وتغيباً عن المدرسة من الأطفال الآخرين.

هـ- الكائن الاجتماعي The Social Beign : ويكون أطفال هذا النمط علاقات نشطة مع الآخرين ويميلون إلى التودد إليهم واللعب معهم وادخال السرور عليهم والخضوع لهم. وهم على وجه العموم زملاء طيبون واثقون من أنفسهم ولكنهم منطلقين وقادرين على التعبير عن أنفسهم بطرق متنوعة، ولذا كان أطفال هذا النمط من الناحية الجسمية في أغلب الأحوال قصار القامة ممتلئين حسني التناسق.

وعلى الرغم من أن الدراسات التي تناولت العلاقة بين الانضباط والتكوينات الجسمية وخصائص الشخصية توصلت إلى نتائج متناقضة بل وافتراضية إلا أنها مع ذلك تبين كيف يمكن للخصائص الجسمية - الحركية للطفل أن تحدد ظروف التعلم وبالتالي تؤثر في نمو شخصيته.

ثانيا : النمو العقلي المعرفي

يتوقف تطور نمو النشاط العقلي- المعرفي عند الأطفال على التفاعل الوظيفي الخلاق لقدرات الطفل واستعداداته مع الخبرات الملائمة التي تتوفر من خلال عمليات التعلم والرعاية والتوجيه. فلابد للنمو العقلي من الرعاية إذا أردنا أن نتخذ من أي قياس له دليلاً على مقداره.

وتقابل هذه المرحلة مرحلة العمليات المحسوسة في نظرية بياجيه، وفيما يلي عرضاً لها :

مرحلة العمليات المحسوسة
Concrete Operations
(٧ - ١١ سنة)

تمتد هذه المرحلة من السابعة حتى الحادية عشر أو الثانية عشر من العمر تقريباً وهي تقابل مرحلة التعليم الابتدائى ببلدنا. وتتفق بداية هذه المرحلة مع السن الذي يتناقص فيه تمركز الطفل حول ذاته، وكذا يحل التعاون مع الآخرين محل اللعب المنعزل، ونظراً لأن الطفل يلتحق خلال هذه المرحلة بالمدرسة الابتدائية، فإن ذلك يؤثر تأثيراً واضحاً على تفكيره بطبيعة الحال

ويؤدي إلى نقطة تحول في حياته الذهنية والاجتماعية.

ويعرف بياجيه العملية Operation بأنها «أي نمط سلوكي مستدخل يمكن أن يعود إلى نقطة بدايته، كما يمكنه أن يندمج أو يتوحد مع غيره من أنماط السلوك التي لها نفس الخاصية، قابلية الانعكاس أو المقلوبية كالجمع والطرح مثلا».

(Philips, J. ، ١٩٨١ : ٩٩)

والعمليات المحسوسة هي تلك الأحداث العقلية ذات الدرجة العالية من التعقيد كالجمع، والطرح، والتصنيف، أو الترتيب المتسلسل ... الخ.

ويتميز تفكير الطفل خلال مرحلة العمليات المحسوسة بعدد من الخصائص ومن أهمها :

١- اللاتمركز في التفكير :

فمن المعروف أن الطفل في المرحلة السابقة لا يستطيع إدراك وجهة نظر شخص آخر، أو لا يستطيع أن يتخيل شيئاً ما من وجهة نظر شخص آخر. وفي منتصف هذه المرحلة يستطيع الطفل أن يدرك وجهات نظر الآخرين ويضعها في اعتباره، ويساعده على ذلك المرونة المتزايدة في التفكير والتي يكتسبها الطفل خلال هذه المرحلة، حيث تسمح له هذه المرونة في التفكير بأن ينتقل بسرعة إلى الخلف والأمام بين وجهة نظره هو ووجهة نظر شخص

أخر. كما يساعد ذلك الطفل على إدراك المسئوليات المتبادلة في تحقيق الأهداف المشتركة، أي يجعل التعاون ممكنا بين الأطفال. ففي هذه المرحلة يبدأ اهتمام الأطفال بالألعاب ذات القواعد. ولكي يلعبوا أية من هذه الألعاب يجب عليهم أن يكونوا قادرين على إدراك أدوار غيرهم من اللاعبين، وهذا يساعدهم على نمو أساليب سلوكية لديهم تساعدهم على التخلص من التمركز حول الذات.

ويرى بياجيه أن اللاتمركز في التفكير عند طفل هذه المرحلة يتم نتيجة احتكاك الطفل بالآخرين وعقولهم، فيجد نفسه يفكر كما يفكرون نتيجة للتفاعل الاجتماعي الذي يحدث فيما بينهم.

(١٢٤-١٢١ : ١٩٨١ ، Philips, J.)

٢- التركيز على عدة مظاهر أو جوانب للموقف :

فالطفل في هذه المرحلة لا يركز على جانب واحد أو بعد واحد أو مظهر واحد فقط للموقف كما كان في المرحلة السابقة. وهذا يعني أن طفل هذه المرحلة يصبح تفكيره أكثر حركة وديناميكية.

وهذا يساعد الطفل في هذه المرحلة على القيام بعمليات التنظيم والتصنيف، والتعامل مع الأعداد ، كما يساعد الطفل على تكوين علاقات اجتماعية مع الآخرين ، وهذه الخاصية تكسب تفكير الطفل مرونة.

ومع أن تفكير الطفل خلال هذه المرحلة يتسم بالمرونة إلا أن الطفل يفكر في الأشياء المادية فقط، ولابد أن تكون المشكلة التي يتعامل معها

ملموسة حتى يدركها لأنه لا يستطيع أن يدركها إذا كانت لفظية أو مجردة.

(٣٧٨ : ١٩٧٧ ، Smart & Smart)

٢- القابلية للانعكاس Reversibility :

وهي قدرة الطفل على إعادة الشئ إلى نقطة البداية التي بدأ منها دون حدوث أدنى تغيير، وتساعد هذه الخاصية الطفل في تلك المرحلة على أن يكتسب خاصية الثبات أو الاحتفاظ بالأشياء.

ويعرف «بياجيه» ١٩٥٢ خاصية الثبات أو الاحتفاظ بالأشياء بأنها قدرة الطفل على أن يدرك أن خصائص معينة للشئ أو لمجموعة من الأشياء كالكم والعدد والوزن والحجم وتظل ثابتة ولا تتغير على الرغم من التحولات التي قد تحدث لهذا الشئ أو لتلك الأشياء، أو تقسيمه إلى العديد من الأشياء أو الأجزاء، أو تقسيم المجموعة إلى مجموعات أصغر.

(٤٣٨ : ١٩٧٥ ، Jerild Telford & Saw Ery)

وقد وجد بياجيه وجود فروق تقدر بسنتين في سيطرة الطفل خلال هذه المرحلة على الأبعاد المختلفة. فيكون قادراً على إدراك ثبات الكم في سن السابعة من عمره، وعلى إدراك ثبات الوزن في التاسعة. أما ثبات الحجم فيدركه في الحادية عشر.

(٢٩١-٢٩٠ : ١٩٨٠ ، Gorman, A.)

٤- التصنيف Classification

يرى بياجيه أن الأطفال خلال هذه الفترة يستطيعون إدراك الفئات، كما يدركون فئات فرعية داخل فئات أساسية، فمثلا يستطيع الطفل في هذه المرحلة على سبيل المثال أن يفهم أن الكلب يعتبر كلب وحيوان في نفس الوقت، وأنه توجد حيوانات أكثر بكثير من الكلاب، ويعتبر ذلك علامة هامة ومميزة من علامات بداية مرحلة العمليات المحسوسة.

وقد أجرى بياجيه (١٩٦٦، ١٩٦٧) تجربة على مجموعة من الأطفال استخدم فيها خرزاً ملوناً، وقطعاً خشبية ملونة قام الأطفال بتصنيفها واتضح من نتيجة التجربة بأن الأطفال في مرحلة ماقبل العمليات لا يستطيعون القيام بالعملية المنطقية للتصنيف، أما في مرحلة العمليات المحسوسة فيستطيعون القيام بعملية التصنيف من خلال اضافة فئات، وعكس أو قلب عملية التصنيف، بمعنى أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يصنف الأشياء المختلفة حسب عدة صفات لها.

ثالثا : النمو الاجتماعي

▫ يتميز النمو الاجتماعي بالخصائص التالية :

١- تعمل القوى الفعالة في محيط الأسرة - المدرسة والمجتمع كمورد ثقافي واجتماعي يستمد منه الطفل الخبرات اللازمة لنموه وتطوره. وتتضمن

المؤثرات الثقافية جميع العوامل الموجودة في البيئة. ويمثل التكيف الاجتماعي تلك العملية التي يكتسب الطفل بها قدرة على الاستجابة لمطالب المجتمع الذي يعيش فيه، ولما يتوقعه منه ويعهد به إليه ويتعلم أن يسلك على نحو ما يسلك سائر أفراد المجتمع.

٢- ويعتبر المركز الاجتماعي - الاقتصاد والطبقة الاجتماعية التي ينتمي إليها الطفل من إبراز القوى المؤثرة في تطور السلوك الاجتماعي ونضوجه لدى الطفل في هذه المرحلة، ومن أقوى المؤثرات وأوثقها بتطور شخصيته تلك التي تحيط به في أسرته وتتمثل في علاقاته بأبويه وأخواته وأخوته والاتجاهات والأساليب السائدة في الأسرة. ويتأثر الطفل كذلك بالقوى الثقافية التي يوفرها المجتمع بصفة عامة والتي تتمثل في أجهزة كالسينما والراديو - والتليفزيون والأدب ووسائل الاتصال غير اللفظي والجماعات المنظمة وغير المنظمة.

٣- يتوحد الطفل في السنوات السابقة على التحاقه بالمدرسة أساساً مع والديه. ويرى الطفل المتوسط في سن الخامسة فى والديه من القوة والحكمة والبطولة المثالية ما يجعلهما صالحين كنماذج يحتذيهما. لكن الطفل في سن المدرسة يبدأ في اتخاذ شخصيات من خارج نطاق الأسرة مثلاً أعلى له شخصيات أكثر شهرة وسحراً.

فعندما طلب من أطفال يتراوح سنهم بين الثامنة والثامنة عشرة أن يكتبوا مقالاً عن «الشخص الذي أحب أن أكون مثله» ذكر الأطفال دون

العاشرة بتكرار كبير أنهم يريدون أن يكونوا مثل ابائهم . أما الأطفال الأكبر سناً فذكروا بكثرة راشدة حقيقيين أو خياليين مشهورين من خارج نطاق الأسرة. وفي دراسة أخرى جاري الأطفال في سن السابعة آبائهم، أما المراهقون فقد اتخذوا أشخاصا من خارج مجال أسرتهم كمثل أعلى بكثرة. وهناك ميل لدى البنات إلى اختيار مثلهن الأعلى من بين أناس يعرفنهم بينما احترم الأولاد أشخاصاً ذوي مكانة مرموقة في المجتمع.

٤- تتغير نظرة أطفال العاشرة إلى العالم بسرعة إد يظهر لهم أبطال جدد في الصحف والتليفزيون والأفلام والكتب المضحكة والمجلات، ويبدو لطفل العاشرة هؤلاء الأبطال أقوى من أمه العجوز وأبيه الشيخ وأكثر جرأة ودهاء وأكثر جاذبية وقد يكون لنجم السينما أو بطل كرة القدم أو لقائد الطائرة أو لمضيفتها أو للعالم أو الخبير أو للأستاذ أو للطبيب أو للمريض جاذبية شديدة بالنسبة للطفل الذي قد يرى في هؤلاء الأشخاص في تقليد سلوكهم أو على الأقل تقليد تصوره لدلك السلوك. وهكذا نجد أن الطفل في سن الثامنة قد يمشي مزهواً كقائد الجيش أو يحاول أن يمزج مركبات كيميائية كالعالم ويتحدد النمودج الدي يستحوذ عليه بجاذبيته إلى حد ما في ضوء مهاراته وشخصيته في ذلك الوقت ومقدار ما تحدثه أسرته وأصدقاؤه من ضغط عليه ليتخذ الدور الجسمي المناسب له.

- وتتصل الميول الخاصة التي يمبها طفل عين كما هو متوقع بالأبطال والنماذج التي اختارها ليتوحد معها فإذا أعجب بالرياضيين فإنه نزاع لأن يهتم بالألعاب الرياضية التي تحتاج لحركات عنيفة وإذا أعجب بالعلماء فمن المحتمل أن يلعب بجهاز كيمبائى في البدروم، وإذا اختارت بنت لنجمة سينمائية نموذجاً تحتذيه فإنها نزاعة للاهتمام بملابسها ومظهرها الجسمي.

٥- يزداد الأطفال في سن المدرسة الابتدائية ومع زيادة اكتسابه للغة - فهما لرغبات الآخرين ولأدوارهم بالنسبة لدوره فيبدأ في تصحيح فكرته عن نفسه وذلك بعكس أطفال ماقبل المدرسة حيث يتصفون بالتمركز حول الذات ego-centrism فلا يفسر الطفل الأشياء إلا من وجهة نظره الخاصة كما لو كأنه مركز العالم. وتساعد اللغة طفل المدرسة الابتدائية على التحرر من قيود مركزية الذات ويبدأ إحساسه بالغير وبآرائهم وفي أن يكتسب السلوك الاجتماعي الذي يساعده على الاندماج في الجماعة فتقل أنانيته ويقل بالتالي لعبه الانفرادي ويسعى إلى اللعب الجماعي

٦- ويتوزع طفل هذا السن بين محاولته الاستقلال النسبي عن المنزل ورغبته في طاعة الوالدين والاعتماد عليهما فيسعى لأن يكون له الرأي الأعلى في اختيار أصدقائه، وفي الطريقة التي يقضي بها وقت فراغه ونواحي النشاط التي يندمج فيها في لعبه وينزع مع أصدقائه إلى اللعب

العنيف إذ تسمح له فرصة الاختلاط بالغير لاختبار فكرته عن نفسه، فيحاول أن يقيس قوته بالنسبة للآخرين وقد تدعوه الحاجة لتأكيد ذاته إلى المفاخرة والمباهاة والكذب الإيهامي فيحب التنافس والصراع.

٧- يلعب الأطفال والبنات سوياً غير أن الاختلاف في نوع اللعب يبدأ في الظهور، كما يبدأ الاهتمام برأي الأصدقاء فيه ويتعلم كيف يسهم في وضع خطة مع جماعة، ويتعاون مع أفراد المجموعة ويعبر عن شعوره نحو الكبار ويتضايق من كثرة الأوامر والنواهي.

٨- يمكن أن تنظم الخبرات التربوية في المدرسة بحيث تؤدي إلى انضاج السلوك الاجتماعي والاتجاهات الاجتماعية لدى الأطفال وهذه حقيقة أكدتها العديد من الدراسات ففي دراسات «جير سيلد وآخرين A. Jersild» عام ١٩٤١ التي أجريت على الأطفال في الفصول التي تتيح لتلاميذها قدراً كبيراً من الحرية ووجد أن حالات التعاون الودي تزيد كثيراً عن حالات النقد العدائي وغيره من صور العداء.

ويتجلى سلوك الاقبال أو الانسحاب عند الأطفال بطرق مختلفة في أعمار متفاوتة، وإذا تجاوزنا عما تحفل به حياة الطفل اليومية من العوامل التي قد تعرضه للإخفاق المستمر أو لضعف الثقة بالنفس فلاشك أنه من الممكن عمل الكثير في المدرسة وفي سائر المواقف

الجماعية لحث الطفل على الإقبال تدريجياً على النشاط الجمعي، وذلك بتشجيعه على حسن استخدام ما لديه من المهارات والميول النافعة في علاقاته الاجتماعية ومما يعين الطفل على تطور نمو ذاته الاجتماعية تطوراً سليماً أن تهيأ له فرص تعلم وممارسة الكثير من الأساليب والمهارات التي يتطلبها الاتصال والتواصل الاجتماعي، ذلك أن نقص المهارات وأسلحة التفاعل مع الجماعة واثبات الذات فيها يمثل معوقاً خطيراً لاضطراد عملية النمو أو انحراف مسارها تلك حقيقة تكشف عنها بعض الدراسات التجريبية ، فقد وجد (جاك ، ١٩٤٣) في دراسة قام بها أن الأطفال لم يكونوا معتدين بأنفسهم في تعاملهم مع غيرهم من الصغار ثم تلقوا تدريبا على مهارات معينة (كترتيب أجزاء لعبة مفككة) وقورنوا بغيرهم من الأطفال فأصبحوا أقدر على التعبير عن أنفسهم بطلاقة في المواقف التي أتقنوها وغدوا أكثر تأكيداً لذواتهم وأقل خضوعاً من ذي قبل

وفي دراسة أخرى قام بها «أبجراف وكيسنر، ١٩٣٧) لوحظ تناقص في الاستجابات غير الناضجة، مثل البكاء وثورات الغضب والاستغاثة بعد أن تلقى الأطفال تعليمات ساعدتهم على تعلم الاعتماد على أنفسهم فيما يقومون به ولاشك أن اكتساب المهارة وحده لا يزيل العقبات الانفعالية الكافية التي تعوق التوافق الاجتماعي. ولكن من المحتمل أن تصبح المهارة أكثر اثماراً في معالجة عيوب السلوك

الاجتماعي إذ ما تضمنت تعلم الأساليب العملية ، فاكتساب مهارة في مجال من المجالات يعمل كمنافذ أو قنوات تؤدي إلى توطيد امكانات الطفل واكسابها صبغة أكثر اجتماعية.

٩- ويلعب التنافس دوراً حاسماً في نمو الذات الاجتماعية فالأطفال يبدأون في فهم فكرة المنافسة بمجرد بلوغهم سن المدرسة، ففي كثير من الأعمال وخاصة تلك التي يحصل فيها الفرد على تقدير أو درجة تحدد مركزه بالنسبة لغيره نجد أن الطفل المتوسط يجهد نفسه للحصول على مرتبة الشرف لنفسه أكثر مما يفعل إذا كان ينشد الحصول عليها في جماعته ولكن من المحتمل أيضاً أن يجهد الطفل نفسه كذلك أثناء العمل لصالح جماعة ارتضاها لنفسه أو المعاونة في مشروعات جماعية تتفق وميوله أكثر مما كانت الجماعة مفروضة عليه أو كان المشروع لا يلائم ميوله. وما يشجع على المنافسة اعتبار الكبار شيئا مختلفا عن مجرد التنافس السليم كما أن الدرجات المدرسية ونظم التقدير واعطاء الحوافز والمنح قد ترجع النشاط التنافسي لدى الأطفال كذلك يلعب تشجيع الآباء والمدرسين للأطفال على التنافس دوراً هاماً فيما يحرزونه من تقدم في المدرسة وبخاصة فيما يتصل بالمواد الدراسية التقليدية ولكن يمكن أن نلاحظ أيضاً أن تنافس الأطفال قد يؤجج الكثير من النشاط وأن المواقف تضم التعاون والتنافس النمطي جنباً إلى جنب. وإن عادات الفرد ومهاراته قد تتحسن بتأثير المنافسة وتغدو أكثر نفعاً أو أشد اتباعاً.

١٠- ويعتبر التدريب على الزعامة والقيادة من أبرز مقومات تدريب الطفل نحو تكوين الشخصية السليمة أو الناضجة، فالزعماء من الأطفال عادة ما يكونوا من المتفوقين من حيث القدرة إلى حد ما على الأفراد المتوسطين في الجماعة وبخاصة في الناحية المعترف لهم بالزعامة فيها ولابد للطفل- لكي يكون زعيماً ناجحاً- أن يكون في وسعه أن يتقن فن مسايرة غيره أي يكون قادراً على الاستجابة لحاجات زملائه ورغباتهم والمساهمة باخلاص فيما يهمهم من أمور. وإذا شاء الأطفال الممتازون من الناحية الذهنية أن يستغلوا امكانياتهم للزعامة إلى أقصى حد فلابد لهم من الخبرات التي تعينهم على اكتساب حب الجماعة وتقديرها.

١١- وتظهر الصداقات بين الأطفال في سلوكهم الاجتماعي من سن مبكرة ويغلب أن يكون الأصدقاء متشابهين أكثر منهم مختلفين من حيث القدرات والسمات الشخصية وإن كان هناك استثناءات كثيرة لهذه القاعدة، ومن الواضح أن عامل الجوار أو القرب المكاني كبير الأثر في تحديد مجال اختيار الأطفال لأصدقائهم.

١٢- وينشد جميع الأطفال بدرجة ما أن يحاطوا ببعض التقدير والرضا والنفوذ في تعاملهم مع غيرهم، ولذلك فكثيرا ما نجد أن السلوك الذي كان يبدو مثيراً للعداء والنبذ ينجم غالبا عن الصعاب التي تعترض سبيل محاولات للحصول على الزعامة والاستحسان وحتى الطفل الردئ

يتوق إلى أن يكون محبوباً. ولذلك فإن العقاب الذي يوقع عليه قد يزيد من اتساع الهوة الاجتماعية بينه وبين زملائه ويضاعف من شدة السُلوك الذي تستهجنه الجماعة.

رابعاً: النمو الانفعالي

يتصف الأطفال في بداية هذه المرحلة بالعناد والمعارضة والتمركز حول الذات. وكثيراً ما تكون انفعالاتهم في هذه الفترة عنيفة وانفجارية أحياناً. وفي أحيان أخرى قد يكون الطفل لطيفاً ورقيقاً. وتكثر لديهم الأحلام المفزعة التي تظهر فيها الحيوانات المفترسة والأحداث المخيفة.

وقد تطرأ عليهم فترات يشعرون فيها بالحزن وكثرة الشكوى والانطواء ويبدي الأطفال في هذه المرحلة اهتماماً بالكبار ويشعرون بالارتياح معهم، بل ومحاولة الاسهام في مناشط ومسئوليات يحظون منها باستحسان الكبار.

ويتميز طفل التاسعة بالانشغال الذاتي باهتماماته، ويكون حساساً كثير الشكوى غير أنه يكون متزناً في أحكامه ومعقول في مطالبه وتوقعاته ويتقبل ما يوجه إليه من أوامر ونواهي.

خصائص النمو الانفعالي في مرحلة الطفولة المتأخرة :

أ - الهدوء الانفعالي :

تمتاز هذه المرحلة عن المرحلة السابقة بأن الطفل يسير نحو الاستقرار الانفعالي إذ يتميز سلوك الطفل بالهدوء الانفعالي ويفسر ذلك بأنه نظراً لاتساع دائرة الطفل وكثرة اتصالاته بالعالم الخارجي متمثلاً ذلك في المدرسة بما فيها من أساتذة وزملاء وزوار بالاضافة إلى ما يطرأ على عقل الطفل من نضج بسبب تقدم سنه فإنه يحاول جاهداً التوفيق بين رغباته ورغبات هؤلاء ويحدث ذلك شيئاً من الهدوء الانفعالي نتيجة لازدياد صلات الطفل بالبيئة التي يعيش فيها - ويحدث نتيجة لتعدد صلات الطفل الاجتماعية تنوع زيادة في العواطف المتكونة لديه.

ب- تكون اتجاهات وجدانية نحو موضوعات جمعية :

فبعد أن كانت عواطف الطفل في السنوات الأولى قاصرة على الأم والأب والأخوة وخاصة الأم -لأنها مصدر الغذاء والعطف والراحة والدفء .. إلخ. نجده مع النمو العقلي والجسمي والاجتماعي تتكون لديه اتجاهات وجدانية (عاطفية) نحو موضوعات جمعية كالرفاق والمدرسة والجيران. تلك الجماعات التي ينخرط في سلوكها ويتحد معها.

جـ - اختلاف بواعث انفعال الخوف في هذه المرحلة عن بواعثه في المرحلة السابقة فإن طفل المدرسة الابتدائية يخاف عادة مخاطر الحياة اليومية

كاقتراب سيارة بسرعة منه أثناء سيره بالطريق، لذلك يقفز على الرصيف تفادياً للخطر، كما أنه يخاف من الظلام ومن الأشباح واللصوص والأشخاص المتميز سلوكهم بالإجرام والحيوانات المفترسة الغريبة. كذا يخاف أطفال هذه المرحلة من المخاطر الوهمية، ومن أمثلة ذلك حالة طفل شاهد فيلماً مخيفاً عن «كينج كونج والحسناء»، فلدى ذهابه إلى النوم طلب من والدته إغلاق الباب والشبابيك خوفا من دخول كينج كونج عليه من النافذة واختطافه له كما اختطف الحسناء في الفيلم.

د - اختلاف التعبير عن انفعال الغيرة :

هذه المرحلة فيما بين العاشرة والثانية عشرة يعبر عن هذا الانفعال بوسائل وطرق مختلفة عند الطفل قبل التحاقه بالمدرسة، فقد كان يعبر - وهو في الرابعة من عمره مثلا- عن غيرته من أخيه الأكبر بالاعتداء عليه، ثم أصبح- عند بلوغه العاشرة يعبر عن غيرته من أحد أخوته الذي أصبح موضع رعاية والديه، بالدس والوشاية لدى مدرسيه ووالده لما يقوم به من أعمال لا يقرونها.

هـ - الفارق بين استجابات الطفل الانفعالية في المرحلتين (الطفولة المبكرة والمتأخرة) فارق في الدرجة والحدة الانفعالية وطريقة الاستجابة لحالته الانفعالية بالإضافة إلى نوع المنبهات التي تثيره.

فالطفل في هذه السن - وإن تميزت انفعالاته بالهدوء والاتزان - إلا

أنه له انفعالات خاصة معينة فهو يثور ويغضب ويخاف ويعتدي (شأنه في ذلك شأن الطفل في المرحلة السابقة) والفارق بين استجاباته في المرحلتين فارق في الدرجة وطريقة الاستجابة بالاضافة إلى نوع المنبهات المثيرة له، ففي حين يصيح طفل الثانية ويضرب الأرض بقدميه، ويمزق ثيابه عند غضبه نجد أن طفل التاسعة أو العاشرة عند غضبه يكتفي باتخاذ موقف أقرب إلى المقارنة السلبية مع التمتمة ببعض الألفاظ وتغير واضح في تعبيرات الوجه دون أن يصحب ذلك ثورة أو عنف ومن أمثلة ذلك حالة طفل في العاشرة غضب لأن شقيقته أخذت حقيبته المدرسية، فذهب إلى أمه محتجاً على هذا التصرف، وقد حاولت الأم تهدئة غضبه ووعدته بشراء أخرى جديدة له فما كان منه إلا أنه أظهر تأففه مما حدث رافضاً الذهاب إلى المدرسة في ذلك الصباح ثم انزوى في حجرته غاضباً متمتماً ببعض الكلمات الغاضبة.

دور المدرسة في النمو الانفعالي للطفل :

لما كانت المدرسة إحدى المؤسسات الاجتماعية التي يربط بها الطفل قيمه وحياته الوجدانية، وهي تشاطر الأسرة وغيرها من المؤسسات مسئولية بناء البشر وتشكيل نماذج شخصياتهم - فإن الخبرات التربوية بالمدرسة تساعد على ترقية الحياة الوجدانية لدى الأطفال.

فينبغي أن تكون هناك فرصاً متعددة للتعبير والضبط، واشباع الحاجة

إلى الخبرات التي تتضمن الإثارة، والتكيف، والاستجابة الجمالية وألعاب القوى بطريقة تناسب سن الطفل. وبالتالي فإن من عمل المدرس أن يمهد لحاجات الأطفال التي لم تجد اشباعاً، وأن الأطفال في حاجة إلى الانتماء والتحصيل، والشعور بالأمن، والتحرر من الشعور بالذنب، والحب والعطف، والتحرر من الخوف، والتزام الذات والأهداف التي يسترشد بها في حياته. وأن إحباط مثل هذه الحاجات قد يظهر في شكل عدوان أو خضوع أو انسحاب أو أعراض نفسية - جسمية، أو غير ذلك من مظاهر عدم النضوج الانفعالي.

بعض التطبيقات التربوية لدراسة سيكولوجية النمو في كل من الأسرة والمدرسة :

فيما يلي عرضاً لأهم مطالب النمو في كل من مرحلتي المهد والطفولة المبكرة وكذا مرحلة الطفولة الوسطى والمتأخرة.

مطالب فترة المهد والطفولة المبكرة :

١- يحتاج الطفل في هذه الفترة إلى أن يزود بما يكفل له استمرار الحياة وأن تنظم أوقات رضاعته مع التدرج في تدريبه على الطعام الخارجي وبالتالي التدرج في عملية الفطام بدون ارهاق أو تعنت أو تزمت والتدرج في عمليتي التعود على الطعام الخارجي ابتداء من الشهر الثالث تقريباً ثم في تقليل مرات الرضاعة تدريجياً بعد الشهر السادس واحلال وجبات خارجية مناسبة بما يتفق مع حالة كل طفل على حدة عملية هامة جداً في اكتساب الطفل اتزانه الفسيولوجي واشعاره في نفس الوقت بالأمن والطمأنينة وهما عمليتان متلازمتان ومتفاعلتان معاً ويحتاج النجاح فيهما إلى ثقافة وتوجيه تقوم بها المؤسسات الخاصة برعاية الطفولة.

٢- تدريب الطفل على عمليتي الإخراج يحتاج أيضاً إلى نوع من التدرج وتفهم لقدرة الطفل على القيام بهذا الضبط تبعاً لنمو عضلاته وأعصابه الخاصة بالإخراج. والإسراف في الشدة في تعليم الطفل هاتين العمليتين له آثاره الضارة على شخصية الطفل.

٣- اتاحة الفرصة للطفل في التدريب على الحركة والمشى بدون تلهف من الأمهات بل يجب الانتظار حتى تنمو عضلات الجسم والساقين ويقوم الطفل نفسه بالتدريب مع تشجيعه واتاحة الفرصة له للحركة بسهولة.

وامداد الطفل بالغذاء المناسب وتعريضه لأشعة الشمس شتاءاً والهواء الطلق صيفاً يساعد كثيراً على نمو الطفل في هذه الناحية.

٤- التدريب على تعلم اللغة يتطلب الاكثار من التحدث مع الطفل بدون تقليد الكبار للكلام الطفلي، إذ أن الطفل يتعلم الكلام بالتقليد فهو يقلد ما يسمعه من أصوات ، وإذا كان هناك نقص في لغته فيجب ألا تعطيه الفرصة ليسمعه من الكبار بل تتكلم بطريقة طبيعية مع اتاحة الفرصة له للاختلاط بغيره من الأطفال وذلك حتى يكتسب ثروة لغوية تناسب مرحلة النمو التي يمر بها.

٥- مساعدة الطفل على النمو انفعالياً واجتماعياً بتهيئة الفرصة له على التغلب على عوامل القلق واشعاره بالأمن، كما يجب أن نساعده على اكتساب عادات اجتماعية صحيحة وأن يشعر بأن له كياناً مستقلاً.

مطالب فترة الطفولة الوسطى والمتأخرة :

١- في بداية هذه المرحلة يجب ألا تكلف الطفل ما لا طاقة له من الأعمال البدنية كأداء واجب يضطره للسهر أو تكلفه بالجرى أو النجارة

مثلا .. إلخ. وذلك لضعف صحته في هذه الفترة، كما يجب العناية بأوقات راحته وغذائه، أما في نهاية هذه المرحلة فيمكننا أن نسمح له بمزاولة كثير من النشاط الحركي مثل النجارة وكرة القدم وكرة السلة ... إلخ.

٢- في بداية هذه المرحلة يجب عدم تكليف الطفل بالأعمال اليدوية الدقيقة كتكليفه إجادة الكتابة والأشغال اليدوية الدقيقة بل يجب فعلا أن نسمح له أن يستخدم في الكتابة الخط الكبير وذلك نظراً لضعف سيطرته على عضلاته الدقيقة في هذه المرحلة. أما في نهاية هذه المرحلة فيمكنه القيام بالأشغال اليدوية والنجارة والخياطة والتطريز والعزف على الآلات الموسيقية وذلك لقدرته على السيطرة على عضلاته الدقيقة، كما أنه يمكنه أن يقوم بلعب الكرة وركوب الدراجات وغيرها من الأعمال التي تتطلب السيطرة على عضلاته الكبيرة نظراً لنموها.

٣- نظراً لازدياد العلاقات الاجتماعية بين الطفل ورفاقه في نهاية هذه المرحلة فيمكن للمدرس أن يساعد على تكوين الجماعات العتيدة المتينة سواء في تدريسه لهم أو في تكوينه فرق الأشبال والبوليس المدرسي ... إلخ. واستخدام الطرق الجديدة في التربية القائمة على النشاط الذاتي والعمل الجماعي.

٤- نظراً لاختلاف قدرات البنين والبنات في هذه المرحلة في القدرات المختلفة ولوجود نوع من العداء بينهم ، فيجب على المدرس ألا ينشر

روح التنافس الشديد بل يجب تعويدهم التعامل المتبادل والتعاون وتبادل وجهات النظر.

وفيما يلي عرضاً لأهم المبادئ التربوية التي ينبغي على كل من الأسرة والمدرسة اتباعها حتى نضمن تحقيق مطالب النمو السابق ذكرها.

أولا: من ناحية الأسرة:

١- يجب على الأم تنظيم أوقات رضاعة الطفل الحديث الولادة، والعناية بنظافته ومراعاة القواعد العامة أثناء الرضاعة كاعطاء الفرصة لاخراج بعض الهواء من معدته عن طريق عملية «التكريع وما إلى ذلك».

٢- يجب أن تنال حاجات الطفل الإخراجية عناية دقيقة من الأم، من حيث تنظيمها في أوقات معينة وخصوصاً عملية الإخراج، فالطفل يجب أن يمارسها في الإناء الخاص بهذه العملية (القصرية) منذ وقت مبكر. وقد تبدأ منذ الشهر الأول بعد الميلاد مع توخي راحة الوضع والمناغاة، ومما يساعد الطفل على السيطرة الإرادية على هذه العملية هو التشجيع المستمر والمعاملة الهادئة الحازمة من الوالدين، ومما يجدر ذكره أن الثقة بالنفس واحترامها والاتزان الانفعالي إنما تعزز أثناء اكتساب هذه العملية المبسطة وعلى اتجاه الوالدين يتوقف تحقيق ذلك.

٣- فيما يختص بالطعام يجب أن يتدرج الطفل في الانتقال بين الاعتماد التام على لبن ثدي الأم إلى الطعام الخارجي، وهذا التدرج لا يفيد فقط من الناحية الجسمية بل إنه هام جدا للصحة النفسية للطفل وذلك لأن الفطام المفاجئ يمثل عملية حرمان قاسية لا زال الرضيع أصغر من أن يتحملها، كما أنه يكون عند الطفل بعض الميول العدوانية إزاء العالم الخارجي لأنه يعتبر مسئولا في نظره عن حرمانه صدر أمه.

٤- يجب على الأمهات والآباء ألا يسارعوا بتعليم الطفل المشي في وقت مبكر، بل يجب عليهم تيسير الإمكانيات اللازمة حتى تنضج تماماً العمليات التمهيدية لعملية المشي، ومن الأمور التي تساعد الطفل ايجابيا في السيطرة على رجليه تحرره من الملابس الثقيلة وتعرضه لأكبر قسط ممكن من أشعة الشمس في الشتاء والهواء الطلق صيفاً، واعطائه الفرصة لعملية التقلب على جنبيه والزحف على البطن، وتجنب الخوف والجزع وهو يمارس حركاته الأولى في المشي.

٥- يكتسب الكلام عن طريق المحاكاة والتقليد، ولذلك يحسن أن تكثر الأم من الحديث إلى أطفالها وهم في الشهر التاسع أى أن تنطق بعض الكلمات أمامه عددا من المرات وخصوصاً الكلمات البسيطة السهلة ذات المقطع الواحد وتنطقها أمامه بصوتها الحنون، وهي في مواجهة الطفل حتى تعطيه الفرصة التامة للتقليد وابتسامتها خير مشجع له على بذل المجهود.

أثر المنزل في تكوين الشخصية :

الأسرة كمجتمع صغير عبارة عن وحدة حية وديناميكية لها وظيفة تهدف نحو نمو الطفل نمواً اجتماعياً. ويتحقق هذا الهدف بصفة مبدئية عن طريق التفاعل مع الجو العائلي الذي يحدث داخل الأسرة الذي يلعب دوراً هاماً في تكوين شخصية الطفل وتوجيه سلوكه، فالسمات الأولية للسلوك الاجتماعي للفرد ترجع إلى المرحلة الأولى من حياته وإلى علاقاته بأفراد أسرته واتجاهات هؤلاء الأفراد وأنماط سلوكهم.

وخلاصة القول أن المنزل هو المزرعة الأولى التي تنبت فيها بذور الشخصية. ودلت الدراسات التتبعية للأطفال والكبار على أن أسس الشخصية التي تتكون في المنزل في السنين الأولى من حياة الطفل يصعب فيما بعد تعديلها أو تغييرها جوهرياً.

الأمور التي يجب أن تتوفر في جو الأسرة والتي تساعد على النمو الصحيح :

١- أن يشعر الطفل أنه مرغوب فيه محبوب، أي اشباع حاجة الطفل النفسية إلى العطف والمحبة، ويعتبر تحقيقها الدعامة الأولى لتقوية الروابط الوجدانية بين الأطفال وذويهم.

٢- يحسن ألا نصدم الطفل بأمور لا يفهمها أو يصعب عليه القيام بها حتى لا يدب اليأس إلى نفسه، فتشجيع الطفل أثناء اللعب ومشاركة رفاقه

في لهوهم ومسراتهم له أثر كبير في نمو قدراته وتطورها.

٣- في محيط الأسرة يتعلم الطفل كيف لا يكون أنانياً، أى يتعلم كيف يحترم حقوق الغير وكيف يتلاءم مع غيره من أفراد الأسرة، كما أنه يكون بعض الاتجاهات بطريقة لا شعورية، لذا يجب أن يسلك الوالدين أمام الطفل سلوكاً سوياً لأن الطفل يلاحظ سلوكهم واستجاباتهم في المواقف المختلفة ثم يقلدهم

٤- عن طريق الأسرة يتعلم الطفل الكثير من النفاق والمخاوف والأفكار التي تدل على التسامح أو التعصب لذا ينبغي على الأسرة أن تسهم في تعلم الطفل مجموعة العقائد والأفكار السائدة في المجتمع، كذا مساعدة الطفل على اكتساب مجموعة من العادات السلوكية الخاصة بالملبس والطعام وطريقة المشي والجلوس ومخاطبة الناس الخ.

ثانيا : من ناحية المدرسة .

(أ) قدرة المدرس على فهم الأطفال المشكلين :

فعلى المدرس ضرورة فهم المقصود بالطفل المشكل من وجهة نظر المشتغلين بعلم النفس، حيث يعتبره أغلب المدرسين الطفل الكثير الإثارة للمشاكل في الفصل، ونتيجة لجهل المدرس بميول «الطفل المشكل» واعتناقه الفكرة الخاطئة السابقة فإنه يسهل بعض مظاهر الانحراف التي تتضح إبان

مرحلة الطفولة مما يصعب معه التخلص منها، ويضاعف من أضرارها فيضطرب سلوك الطفل عند تقدمه في السن.

فمن مشاكل الأطفال التي يجب العناية بها : الضيق والقلق، والخجل، وكثرة الحركة، وعدم الشعور بالأمن، والحرمان، والأوهام والمخاوف ... الخ. إذ أن هذه المظاهر إذا ما تأصلت في نفوس التلاميذ كانت عاملاً هاماً في اضطراب سلوكهم من جهة، وانحلال شخصياتهم من جهة أخرى.

٢- يجب أن تكون البيئة التربوية مجهزة بالأدوات التي تساعد المعلم على تحقيق رسالته التربوية :

والبيئة التربوية تتمثل في دار الحضانة أو المدرسة وهذه البيئة يراعى فيها توفر الأدوات والأجهزة التي تساعد المعلم فى إكساب تلاميذه المفاهيم والمهارات والخبرات المختلفة.

٣- شخصية المدرس :

يجب أن تكون متكاملة تتوافر فيها الشروط التالية :

- القدرة العملية والتمكن من المادة.
- الثقة بالنفس.
- القدرة على قبول ما يوجه إليه من نقد.

- القدرة على معاملة تلاميذه بهدوء وسعة صدر مع شئ من عدم التعصب والبعد عن التزمت مع نفسه، أي أن يكون منبسطا مع نفسه، ميالاً إلى الفكاهة، منشرح الصدر

- البعد عن المثالية في الطباع، والخيال في التصرفات، حيث يجب أن يكون واقعياً في مواجهته للحياة بما فيها من حقائق.

ويتوافر الشروط السابقة في المدرس يسهل عليه عمله ويتقبل تلاميذه ارشاداته ويسهل عليه التأثير في سلوكهم

٤ - قدرة المدرس على منح العطف

لاشباع الحاجة إلى الحب، والحاجة إلى الانتماء إلى جماعة الفصل لذا يجب على المدرس النزول إلى مستوى أطفاله والعمل على رفع هذا المستوى إليه

ويحتاج الأطفال المنبوذون من والديهم إلى الاطمئنان العاطفي في المدرسة والطفل غير المطمئن عاطفياً محروم من اكتساب شخصية المعتمد على نفسه في كل مراحل نموه، ولدى المدرس الفرص السانحة لاعطاء الطفل الاطمئنان العاطفي عن طريق علاقة حب لم يوفرها له والداه.

كذا يحتاج الأطفال المشاغبون الذين يقومون بأنماط مختلفة من السلوك غير المألوف بسبب ما يشعرون به من نقص كوسيلة من وسائل

الدفاع عن النفس إلى عطف ورعاية وشفقة المدرس كفهم أولي من غيرهم برعاية المدرس وعطفه وما أعمالهم العدائية بالفصل إلا رمز لعدم الاطمئنان العاطفي في الأسرة وانعكاسات يقوم بها التلميذ لحماية نفسه، فتوجيه اللوم له يدعوه إلى تكرار عدوانه.

فعلى المدرس في تعامله مع هذا الصنف تجنب عقابهم أو نقد سلوكهم أو السخرية منهم. فالطفل العدواني في أمس الحاجة إلى مدرس يعطف عليه. كذا الطفل الخجول إذ أن الخجل ما هو إلا رد فعل لسيطرة الوالدين على بعض الأطفال، كما يحدث أحيانا نتيجة النبذ والإهمال. فينشأ لدى الطفل شعور بالتهديد، وهنا تبدو الحاجة ماسة من جانب المدرسين إلى اشعار هؤلاء الأطفال بالاطمئنان العاطفي، ويكون ذلك عن طريق التشجيع.

٥- مراعاة المناهج لخصائص النمو العقلي للتلاميذ

تحدد لنا آراء بياجيه الوقت المناسب لتقديم أية مفاهيم للأطفال فمن الخطأ أن نقوم بالتقديم المبكر أو المتأخر لمثل هذه المفاهيم. فالتقديم المبكر لها قد يشعر التلميذ بالاحباط لعدم قدرته على تحقيق الانجازات المناسبة، والتقديم المتأخر لها قد يشعره بالملل.

ومن المفاهيم التي تقدم للأطفال في المرحلة الابتدائية والتي تناسب نموهم العقلي مفاهيم العدد، وهي تقدم قبل استخدام الكسور، ومفهوم

التصنيف كما في تصنيف الحيوانات في منهج العلوم.

٦- تجنب ازدحام المدارس بالتلاميذ :

منعاً لتعذر تكوين علاقات فردية قائمة على تبادل المحبة بين المدرس والتلميذ من جهة، وبين التلميذ والكثير من زملائه في المدرسة من جهة أخرى، كذا يؤدي ازدحام الفصول بالتلاميذ إلى تمتع تلاميذ الصفوف الأولى باهتمام المعلم أكثر من غيرهم بالفصل مما يؤدي إلى قتل حيوية الكثير من التلاميذ.

٧- ينبغي للمعلم أن يقوم بدور المرشد والموجه لتلاميذه :

ولكي ينجح المعلم في ذلك ينبغي أن يكون على دراية بسيكولوجية نمو الأطفال، ملماً بحاجات التلاميذ في المراحل العمرية المختلفة ومتطلباتهم وأن يترجم ذلك إلى الواقع. كذلك ينبغي أن يكون المعلم مسلماً بأحدث الطرق والأساليب التربوية وأن يعتمد في تدريسه على إيجابية التلميذ. ولذا فمن الأفضل أن يكون المعلم في شتى مراحل التعليم حاصلا على درجة جامعية.

٨- تناسق أعمار التلاميذ في المدرسة :

فاختلاط تلاميذ -الفارق بين أعمارهم كبير- (مثل تلاميذ المرحلة الابتدائية وتلاميذ المرحلة الثانوية) يؤدي إلى النظر للأطفال الصغار بعين

الحقد إلى المزايا الحاصل عليها الطلبة الكبار مثل الاشتراك في أوجه نشاط لا يمكن للصغار الاشتراك فيها.

كذا يؤدي اختلاف الأعمال وتباينها بين التلاميذ من حيث المدى مع ما يتبعه من اختلاف وفروق واسعة في خبرات هؤلاء التلاميذ الناجمة عن عمرهم الطبيعي إلى وقوف الصغار على ما لا يصح لهم معرفته في سنهم - مثل اختلاط تلميذة في الثالثة عشر التي بدأت لديها مرحلة الحيض بطفلة في الثامنة وتحدث الأولى عن حالتها إذ تؤدي إثارة هذه المعلومات إلى صدمة عنيفة للطفلة الصغيرة.

٩- الفوارق الاجتماعية بين التلاميذ :

يبدأ شعور الأطفال بالفروق الاجتماعية فيما بينهم بالمدرسة في حوالي الثانية عشر، والذي ينمي هذه الفروق في الأبناء غالبا هم الآباء أنفسهم.

وقد أثبتت بعض الأبحاث التي أجريت في أحدث المدن الأمريكية ما يلي :

- يختار الأطفال عادة أصدقاءهم من طبقات تماثلهم أو من طبقات أعلى منهم.

- يتمتع الطفل المنتمي إلى أسرة من الطبقات العليا عادة بحسد الآخرين

وحقدهم ورغم ذلك يختار أغلب زملائه بالفصل صحبته بينما يعرض عن صحبته أقلية من زملائه.

- قلما يتم اختيار الطفل المنتمي إلى أسرة من الطبقات الدنيا كصديق حتى من الأطفال المنتمين إلى نفس طبقته.

- كثيراً ما تحذر أسر الطبقات الراقية أبنائهم من الاختلاط بأطفال الأسر الفقيرة.

- يتمتع أبناء الطبقات الفقيرة في نظر كل من المدرسة والأسرة المتوسطة والغنية بسمعة غير طيبة من حيث القذارة والإهمال والميل إلى المشاجرة والاعتداء، وعدم حب المدرسة، وأخلاقهم وطباعهم غير مرغوب فيها. وعلى العكس ينظر إلى طفل الأسر الراقية عادة على أنه طفل نظيف مهذب مطيع محبوب.

وتؤدي تلك النظرة التي يختص بها طفل الطبقات الاجتماعية الفقيرة إلى أن يجد صعوبة في ملاءمة نفسه مع البيئة المدرسية، إذ تكون النظرة إلى هذه الفئة من الأطفال على أنها مجموعة لا كيان لها مهملة، يجب أن تعيش في معزل عن بقية الأطفال، وتؤدي تلك التفرقة بين أبناء الطبقات الممتازة والدنيا من الشعب إلى شعور أبناء الطبقات الأولى بالثقة والاحترام وتقدير الذات- نظرا لكونهم محل رعاية دائما- بينما يحدث العكس

بالنسبة لأطفال الطبقات غير المتمتعة بمركز اجتماعي مرموق أو التي تعيش في ظروف اقتصادية غير ميسرة.

بعض المشكلات التي يتعرض لها الطفل عند التحاقه بالمدرسة :

١- شعوره بالعزلة والحرج وعدم السعادة والرغبة في الهروب من الموقف نتيجة نظر الأطفال إليه في دهشة وملاحقته بنظراتهم أينما تحرك، ويؤدي مركزه وسط المجموعة الجديدة إلى شعوره بأنه مهدد.

ويترتب على هذه النظرات والاستفهامات المتبادلة بين الطفل الجديد وزملائه بالمدرسة :

.. إما استجابات عدوانية للطفل الجديد ليثبت وجوده خاصة إذا توافرت لديه الإمكانيات المادية أو الجسمانية للغلبة.

.. وإما يلجأ إلى الانطواء أو السير في الركب إذا كان ضعيفاً لا حول له ولا قوة.

٢- الصعوبة التي تحول بين اندماج أبناء الطبقة الغنية ذات التقاليد والألقاب مع أبناء الطبقة الفقيرة، وترجع إلى تحذير أسرهم لهم من الاختلاط بأبناء الطبقة الفقيرة.

٣- الصعوبة التي يلاقيها الأطفال الذين تربوا تربية قائمة على الحماية والرعاية المبالغة عند تعرضهم للمنافسة أو العدوان، تجدهم لا يقو ون

على المقاومة والتنافس في المدرسة أو رد العدوان أو حماية أنفسهم، بالاضافة إلى كثرة انتحالهم للمعاذير واظهارهم للضجر والتأفف وعدم الرضا عن كل ما حولهم مثل الشكوى من دورات المياه بالمدرسة ومن وسائل الشرب، كما يرفضون خلع ملابسهم أثناء دروس النشاط (الألعاب الرياضية).

٤- مشكلة التفرقة العنصرية أو الدينية، ولا تظهر هذه المشكلة في مجتمعنا المصري.

الفصل السابع

بعض مشكلات الطفولة

أولا : بعض المشكلات النفسية المرتبطة بالجوانب الجسمية

ثانيا : بعض المشكلات المرتبطة بالجانب العقلي

ثالثا : بعض المشكلات المرتبطة بالجانب الانفعالي

رابعا : بعض المشكلات المرتبطة بالجانب الاجتماعي

الفصل السابع

بعض مشكلات الطفولة

من الثابت علميا أن الكائن الانساني عند الميلاد هو أضعف الكائنات إذ يحتاج إلى رعاية من الآخرين ولسنوات طويلة إذا ما قورن بغيره من الكائنات الأخرى التي تعتمد علي ذاتها في اشباع حاجاتها الأولية وذلك بعد الميلاد فترة وجيزة. لذا تعتبر طفولة الكائن الانساني أطول مرحلة طفولة بين الكائنات الأخرى.

ويحتاج الفرد نتيجة لذلك إلى عملية هامة لأنسنته- أى تحويله من كائن بيولوجي إلى كائن اجتماعي- هي عملية التطبيع الاجتماعي، وهذه العملية قد يشوبها كثيرا من أوجه القصور مما ينتج عنها العديد من المشكلات تمثل انحرافات سلوكية عما هو مألوف وعادي في أى مظهر من مظاهر نمو الفرد.

وقد تتضافر مجموعة من العوامل تعد مسئولة تامة عن حدوث هذه المشكلات فالأسرة تلعب دورا هاما في تهيئة العوامل والظروف المسئولة عن حدوث بعضها من خلال أساليب التنشئة اللاأسرية التي يتبعها الوالدين كالحماية الزائدة أو السيطرة.

كما تلعب المدرسة ذاتها دورا في خلق بعض هذه المشكلات نتيجة أساليب التربية والتعليم الخاطئة والمسئول عنها كل من إدارة المدرسة والمعلم والمنهج الدراسي... إلخ.

وترتبط المشكلات النفسية ارتباطا وثيقا بجوانب نمو الفرد وعليه نحن نتساءل ما هي هذه المشكلات؟ وما مدى ارتباطها بجوانب نمو الفرد؟

للإجابة عن ذلك يمكن تصنيف المشكلات النفسية في ضوء جوانب النمو الأربعة للفرد علي النحو التالي :

١- **جوانب النمو الجسمية** : ويرتبط بها بعض المشكلات مثل (اضطرابات النوم- اضطرابات الاخراج- اضطرابات الغذاء- اضطرابات الكلام ... إلخ).

٢- **جوانب النمو العقلية** : ويرتبط بها بعض المشكلات مثل (الضعف العقلي- التأخر الدراسي- صعوبات التعلم- اضطرابات الانتباه - النشاط الزائد .. الخ).

٣- **جوانب النمو الانفعالية** : ويرتبط بها بعض المشكلات مثل : (العدوان- الغيرة- المخاوف المرضية- مص الأصابع وقرض الأظافر- الخجل- الغضب .. إلخ).

٤- **جوانب النمو الاجتماعية** : ويرتبط بها بعض المشكلات مثل : (الكذب- السرقة- جناح الأحداث .. إلخ).

وسوف نتناول بعض المشكلات من حيث أسبابها وأعراضها وطرق علاجها.

أولا : بعض المشكلات النفسية المرتبطة بالجوانب الجسمية :

مشكلات أمراض الكلام وعيوب النطق :

اللغة بنوعيها اللفظية وغير اللفظية هي الوسيلة الجوهرية للاتصال الاجتماعي والثقافي والعقلي وهي بصورتها الكتابية تعد السجل الحافل لثقافة الإنسان بما تنطوي عليه هذه الثقافة من آثار عقلية ومعرفية معنوية أو مادية.

ويمكن تقسيم اللغة بالنسبة للحواس التي تدركها إلى :

* لغة تعتمد في إدراكها علي الأذن مثل الكلام المسموع.
* لغة تعتمد في إدراكها علي العين مثل الكلام المكتوب.

كما تنقسم اللغة إلي نوعين :

* نوع تلقائي لا شعوري كاحمرار الوجه حجلاً.
* نوع شعوري يحتاج إلى مران وتعلم مثل الإشارات.

والواقع أن اضطرابات الكلام قد تظهر لدى بعض الأطفال في سنوات
الأولى ولكنها تختفي مع النمو، وقد تستمر مع البعض الآخر وتظهر في صـ
اضطراب أو مرض يحتاج إلي التدخل العلاجي.

ولقد فطن العرب إلى هذه العيوب اللغوية فدرسها «الجاحظ» في كتـ
البيان والتبيين وهناك أمثلة ذكرها الثعلبي في كتابه مثل :

* **الرتة** : وهي حبسة في اللسان وعجلة في الكلام.
* **اللكنة والحكلة** : وهي عقدة اللسان وعجمة في الكلام (أى يقال أن فلا
كلامه عجمي)
* **التأتأة أو الثأثأة** : وهي ترديد حرف التاء بصورة مستمرة في الكلام.
* **اللثغة** : أن يصير الراء لاما أو غين والسين ثاء في الكلام.
* **الفأفأة** : أن يتردد في الكلام حرف الفاء.
* **اللفف** : أن يكون في اللسان ثقل وانعقاد.
* **الليغ** : ألا يبين في الكلام.
* **اللجلجة** : وفيها ادخال الحروف مع بعضها أثناء الكلام مع نقص أو سرعة في
الكلام.

أعراض أمراض الكلام بعامة :

تعدد أعراض أمراض الكلام بصفة عامة ومنها :

* تأخر الكلام عند الطفل.
* ضآلة عدد الكلمات.
* عدم القدرة علي الكلام.
* التلكأ في إخراج الكلمات مع التوتر والهياج.

* السرعة في الكلام واضغامها.
* الفقدان الهستيري للصوت.
* فقدان القدرة علي الكلام نتيجة الخوف.
* وجود بعض اللزمات كتحريك اليدين.
* الضغط على اللسان والشفاه.
* ضرب الأرض بالقدم ... وما شابه ذلك. (مصطفى فهمي، ١٩٥٩، ٥١)

أسباب أمراض الكلام : وتنقسم إلى :

أولا : أسباب عضوية :

* وجود عيوب في جهاز السمع من حيث التكوين والبناء والوظيفة.
* ضعف الصحة العامة للطفل والاصابة ببعض الأمراض.
* اجبار الطفل الأشول علي الكتابة باليد اليمنى. (فؤاد البهي،١٩٧٤، ١٧)

ثانيا : أسباب نفسية :

* القلق النفسي والتوتر.
* المخاوف والوساوس.
* الصراع وعدم الشعور بالأمن والطمأنينة.
* الصدمات الانفعالية كموت أحد الآباء.
* الشعور بالنقص وعدم الكفاءة.
* قلق الآباء الزائد عن نطق أولادهم.
* الحرمان العاطفي.
* نبذ الطفل والشعور بأنه غير مرغوب فيه.

ثالثا : أسباب بيئية :

* تعلم عادات النطق السيئة.
* تشجيع الآباء للأبناء علي النطق السيئ.

رابعا: أسباب أخرى مختلفة :

* تعدد اللغات واللهجات في البيئة الواحدة.
* الكسل لدى بعض الأطفال والتمركز حول الذات.
* سوء التوافق الأسري والدراسي.
* التقليد لمن يعانون من اضطرابات في النطق.
* الرغبة في جذب الاهتمام.

أهم أمراض الكلام :

أولا : اللجلجة :

وهي من أكثر عيوب النطق شيوعا بين الأطفال والكبار وأسبابها معقدة، وتبلغ نسبة انتشارها عند أطفال المدارس (١٪) مما يدعونا إلى الاهتمام بها وذلك لأن الطفل الذي يتعرض لسخرية زملائه لعدم قدرته علي استخدام اللغة بطلاقة، لابد أنه ينشأ على درجة كبيرة من الشعور بالنقص وعدم الثقة وقد يتردى عن أقرانه وعن المجتمع ويتحول إلي مريض نفسي في المستقبل، وذكر مصطفي فهمي (١٩٦٣) إن اللجلجة قد تظهر علي شكل حركات ارتعاشية متكررة تشنج توقفي «احتباس في الكلام» يعقبه انفجار.

وقد وجد أن اللجلجة تنتشر بين الإناث عن الذكور لما تعانيه الإناث من الحرمان في المشاركة الاجتماعية في البيئات المحافظة في مجتمعنا.

أسبابها :

* القلق النفسي العام، انعدام الشعور بالطمأنينة، الأمن منذ الطفولة.
* افراط الوالدين ومغالاتهما في رعاية وتدليل الطفل.
* محاباة الطفل وايثاره علي إخوته مما يثير حقدهم عليه وغيرتهم منه.
* افتقار الطفل لحب أبويه أو الحياة والصراع بين الوالدين.
* تعارض أساليب التربية المتبعة من الطفل.

* اجبار الطفل الأشول علي الكتابة باليد اليمنى.
* سوء توافق الطفل الدراسي والاخفاق في التحصيل.
* عدم التمكن من اللغة فيسبق التفكير الكلام والتعبير وتتزاحم الأفكار.

ثانيا : عيوب النطق «التلعثم» :

ويتمثل التلعثم في عثرات تحدث للمتكلم فتعوق سلاسة الحديث ويصاحبه حركات جسمية وعصبية وتعبيرات وجه تشير إلى معاناة الفرد في حالة توتر. وتزيد حالة التلعثم أمام الغرباء أو مع من يشعر الفرد أمامهم بالنقص أو الأفراد ذوي الأهمية الخاصة.

وقد دلت الأبحاث أن التلعثم أكثر حدوثا بين الذكور عنه عند الإناث، وأكثر انتشارا في المستويات الاجتماعية الاقتصادية المتوسطة والمرتفعة، وتشير الاحصائيات في الولايات المتحدة الأمريكية أن ١٪) من الأفراد يعانون من التلعثم. (انتصار يونس، ١٩٩١، ٢٤)

وتوجد ثلاثة اتجاهات لتفسير التلعثم :

١- **الاتجاه الأول** : وأصحاب هذا الاتجاه يفسرون أسبابه علي أسس وراثية يجعل صاحبه معرضا للإصابة به إذا واجه موقف نفسي حاد.

٢- **الاتجاه الثاني** : وأصحاب هذا الاتجاه يرجعون التلعثم إلى أسباب بيولوجية واصابات في المخ نتيجة الولادة العسرة أو الأمراض التي تصيب الجهاز العصبي فهذه الأسباب تعوق تآزر الوظائف الحركية للحديث ويستدلون علي ذلك بأن بعضا من حالات التلعثم سبقتها حالات مرضية متصلة بالأعصاب.

٣- **الاتجاه الثالث** : وأصحاب هذا الاتجاه ترجع التلعثم إلى عوامل نفسية فيرى أصحاب التحليل النفسي أن تثبيت الطاقة الليبدية عند المرحلة الفمية يؤدي إلى ظهور التلعثم كوسيلة لاشباع الحاجة إلى اطالة مرحلة الطفولة فيظهر الكلام الطفلي.

بينما السلوكيين ترى أن التلعثم يحدث من صراع الإقدام-الإحجام كنتيجة الخوف من التحدث علي الرغم من اعتباره ضرورة اجتماعية. وفي هذه الحالة يسير الفرد في حلقة مفرغة فالخوف يؤدي إلي التلعثم كوسيلة وهذا بدوره يقلل الخوف ويخفض التوتر الناشئ عنه.

وخفض التوتر هذا يؤدي إلى زيادة التلعثم فتحدث عملية تعزيز سلبي لسلوك التلعثم كسلوك وظيفي للتخلص من الخوف.

أما الرأي الغالب فيرجع التلعثم إلي خبرات الطفولة الأولي وذلك أثناء تدريب الطفل على الكلام، ويفرق أصحاب هذا الرأي بين التلعثم الأولى والثانوي.

أنواعه :

* **التلعثم الأولي** : يحدث عند بدء تعلم الطفل الكلام وهذا أمر طبيعي يزول بتقدم الطفل في العمر.
* **التلعثم الثانوي** : نجده عندما يحاول الوالدين الاهتمام بتصحيح كلام الطفل باستمرار عند كل خطأ فيتحول التلعثم إلي مشكلة سلوكية وتزداد الحالة سوءا وخاصة إذا استخدم الوالدين العقاب والشدة أثناء التدريب، فهذا ينمي الشعور بالعجز والخوف من الكلام عند الطفل.

هذا إلي جانب أن الضغط النفسي يؤدي إلي ظهور التلعثم كسلوك دفاعي ويلاحظ أن كثيرا ممن يعانون من التلعثم يعانون من القلق والشعور بالنقص في المواقف الاجتماعية مما يؤدي إلي سوء التكيف الاجتماعي.

ويزداد تلعثم الطفل في الفصل أو المدرسة لحرج الطفل فهو يدرك عدم قدرته علي التعبير وسط زملائه ويجد أمامه طريقين عليه أن يتبع أحدهما: أن يسكت ولا يجيب عن أسئلة المدرس تجنبا للسخرية، أو أن يبذل جهده ليعبر عما في نفسه وهو يعلم ما يلاقيه من رفاق وبالتالي يكون التلعثم سببا

في تاخر الطفل دراسيا ، لكن هذا لا يمنع ان كثيرا من هؤلاء الاطفال ينبغون في الأعمال اليدوية طالما أن عملهم لا يتطلب مقدرة خاصة في الكتابة وفن الكلام.

ثالثا : التأتأة :

تعتبر التأتأة من بين أمراض الكلام ويتم فيها ابدال حرف بحدف آخر كأن ينطق الطفل الذال بدل السين والواو أو اللام والباء بدل الراء والفاء. وقد يرجع ذلك نتيجة الوسط الذي ينشأ فيه الطفل فهناك عائلات ينطق أفرادها بعض الحروف بالطريقة السابقة الذكر. وقد ينشأ نتيجة تشوهات في الفم والفك والأسنان تحول دون نطق الحروف علي أكمل وجه.

وينطق الطفل في الحالات الشديدة بألفاظ كثيرة غير مفهومة لدرجة يعتقد معها السامع أنها لغة أجنبية أو لغة اخترعها الطفل لنفسه ليعبر بها عن أفكاره، كما قد ينتج ذلك نتيجة عيوب سمعية لدى الطفل تمنعه من تمييز الحروف والكلمات التي يسمعها ممن حوله فكما أن هناك أشخاصا لا يميزون الألوان من بعضها البعض كذلك الحال في السمع.

والنطق بالسين ثاء من أكثر عيوب الكلام انتشارا وهناك بعض التمرينات التي تساعد علي التخلص من هذه العيوب على النحو التالي :

التمرين الأول :

١- يتنفس الطفل تنفسا عميقا قبل بدء التمرين.
٢- ثني الطفل حرف لسانه وراء القواطع السفلية بالفم.
٣- يتخيل أن بجانبه شخصا نائما ولا يريد أن يوقظه وبذلك تخرج الكلمات هادئة منخفضة.
٤- يمسك الطفل قلما وورقة ويرسم خطا مستقيما، بينما ينطق بالسين بادئا بالحروف الأولى منها وعند النطق بالياء والنون يرسم حلقة مستديرة.
٥- يكرر هذه العملية باستمرار ولمدة ساعة ونصف يوميا.

التمرين الثاني :

ينطق الطفل بكلمة تبدأ بحرف السين مثل سالم ينطق بالسين وهو يرسم لخط المستقيم وبقيه الكلمة عند رسم الدائرة على غرار التمرين السابق، ويكرر هذا التمرين مدة ساعة يوميا علي مدار ست أسابيع ويرسم الخط المستقيم والحلقة في كل مرة ينطق بالكلمة.

ومن الممكن أن يستخدم الفرد التمرين الأول والثاني علي الترتيب مستخدما الحرف فقط في التمرين الأول والكلمات التي تحتوي علي حرف السين في التمرين الثاني وبنفس الزمن مما يحدث تحسن كبير في نطق الفرد.

رابعا : اللغة في الكلام :

في هذا النوع من أمراض النطق والكلام نجد الطفل يعاني من صعوبة نطق الحروف الساكنة أو استبدالها بحروف أخرى كما يحدث في استبدال حرف الراء باللام أو العين والسين بحرف الثاء.

الأسباب :

* قد يحدث ذلك في الأطفال الناقصين في أوزانهم أثناء الولادة.
* الحماية الزائدة من الآباء في رعاية الأبناء وتربيتهم.
* يندر أن يكون السبب مرضا عصبيا.
* وجود بعض التشوهات في جهاز الكلام والنطق كالفك والأسنان، يجب علينا علاج هذه الحالة قبل دخول الطفل المدرسة لتجنب الآثار الناتجة عن ذلك وفي أغلب الأحيان يستطيع الطفل التغلب علي هذا النقص ويصبح كلامه عاديا.

علاج أمراض الكلام :

أولا : التأكد من أن المريض لا يعاني من أسباب عضوية.

ثانيا : العلاج النفسي

١- التقليل من أثر التوتر النفسي لدى الطفل.

٢- تنمية شخصية الطفل ووضع حد للخجل.

٣- إعادة اتزان البيئة النفسية التي يعيش فيها الطفل وتقوية روحه المعنوية وثقته بنفسه.

٤- تقليل المواقف التي تؤدي إلى إثارة الطفل نفسياً.

ثالثا: العلاج الكلامي :

١- تدريب الطفل على الاسترخاء الكلامي.

٢- التمرينات الكلامية الإيقاعية.

٣- عمل تمرينات للنطق.

٤- التعلم الكلامي من جديد بتدرج من السهل للصعب.

٥- تدريب جهاز النطق والسمع معا عن طريق استخدام المسجلات الصوتية.

٦- تدريب المريض لتقوية عضلات النطق والجهاز الكلامي بوجه عام.

رابعا : العلاج البيئي :

١- ادماج الطفل في أنشطة اجتماعية وجماعية تدريجيا ليتدرب على الأخذ والعطاء. وتتاح له فرصة التفاعل الاجتماعي وتنمو شخصيته.

٢- ارشاد الوالدين إلى أسلوب التعامل مع الطفل وتجنب اجباره على الكلام.

٣- خلق جو صالح للطفل في المدرسة بحيث لا يشعر بالحرج.

٤- تقديم بعض النصائح والتطبيقات التربوية للآباء والمعلمين مثل :

* مساعدة الطفل على أن يثق بنفسه.
* مساعدة الطفل على التخلص من التوتر النفسي.
* تفهم الصعوبات الكلامية التي يعاني منها الطفل ومعالجتها وحمايته منها.
* عدم التعجل في سلامة مخارج الحروف والمقاطع في نطق الطفل.

* عـدم ترجـيه اللـوم أو السخـرية للطفـل الذي يعاني من أمراض الكلام.
* الاهتمام بحديث الأطفال والاصغاء إليهم بود ومحبة.
* تأمين الصحة النفسية للطفل في المنزل والمدرسة والمجتمع وتحقيق الأمن الانفعالي له مع عدم القسوة في المعاملة وعدم الزجر والنهر.
* تدريب الأطفـال علي فـهم مـشكلاتهم وتحـملهم مـسـئوليـة الحـل مع المعالجين.

اضطرابات الإخراج :

لعل من آبرز المشكلات التي تواجه الآباء في السنتين الأولى والثانية من عمر الطفل هو تعويدهم علي التبـول الإرادي بدلا من اللاإرادي وهي مـشكلة ترتبط ارتبـاطا وثيـقـا بعـادات التـدريب وبعـلاقـة الطفل بوالديه وعلى وجه الخصوص أمه.

ونحن نتساءل متى يتحكم الطفل في ضبط اخراجه؟

دلت الأبحاث أن أنسب سن لتدريب الطفل في الاخراج هي قرب سن ١٨ شهرا علي أنه ليس معنى ذلك حدوث استحالة للتدريب قبل مثل هذه السن، ولكن التبكير قد يؤدي إلى عواقب سيئة تؤثر علي صحة الطفل النفسية مع ذاته ووالدته ويجعلها مصدر قلق وتوتر.

وقد تتمـثل اضطرابات الاخراج في مشكلتي التبـول والتبـرز اللاارادي وسوف نعالجهما من حيث الأعراض والأسباب وطرق العلاج.

أعراض اضطرابات الإخراج بعامة :

١- التبول اللاارادي أثناء النوم أو أثناء اليقظة وعدم القدرة علي التحكم في التبرز والإمساك أو الاسهال العصبي.

٢- يصاحب ذلك أعراض مثل الشعور بالنقص والدونية وفقدان الشعور بالأمن والخـجل والميل إلى الانطواء، واضطرابات الكلام والسلوك التـعـويضي

كالعناد والتخريب والميل إلى الانطواء وثورات الغضب، اضطرابات النوم، وتدهور الحالة العصبية بصفة عامة.

٣- عدم القدرة علي التحكم في التبرز أقل شيوعا من التبول- ويتم في، أوقات غير مناسبة وفي أماكن غير مناسبة وخاصة بعد سن الثالثة.

٤- الامساك أو الاسهال العصبي. (حامد زهران، ١٩٧٨)

أسباب اضطرابات الاخراج :

أ - أسباب عضوية أو حيوية :

١- كوجود خلل عضوي في الجهاز البولي مثل صغر سعة المثانة- التهاب مجرى البول- اضطرابات الجهاز العصبي ... إلخ.

٢- وجود أمراض كالصرع - السكر - الضعف العام.

٣- وجود الديدان وارتفاع درجة حموضة البول.

٤- التهابات المستقيم ووجود الديدان المعوية والبلهارسيا.

٥- عدم التحام العمود الفقري في أجزائه. ٦- سوء الهضم والإمساك.

٧- وجود الزوائد الأنفية وتضخم اللوزتين وارتفاع درجة الحرارة.

(حزم علي عبد الواحد، ١٩٩٣)

ب- الأسباب النفسية :

١- ترتبط الاضطرابات الانفعالية ارتباطا عاليا باضطرابات الاخراج، فالأسباب النفسية التي تنشأ بفعل البيئة والطريقة التي يربي بها الطفل والتدريب القاسي والخاطئ والاجباري والمبكر علي الاخراج مسببات لهذا الاضطراب.

٢- الخوف والغيرة والعدوان المكبوت والنكوص يسبب الضغط الانفعالي.

٣- تظهر اضطرابات الاخراج كعرض عصابي نتيجة القلق الشديد والصراع المستمر وابدال اللذة الجنسية.

٤- كحيلة لجذب انتباه ورعاية الوالدين.

٥- هذه الاضطرابات رد فعل لسوء العلاقة بين الأم والطفل.

علاج اضطرابات الاخراج :

١- علاج نفسي فردي أو جمعي.

٢- ارشاد الوالدين.

التبول اللاإرادي Enuresis :

يعتبر التبول اللاارادي أكثر المشكلات السلوكية انتشارا بين الذكور عنه بين الإناث، ولا يعد مشكلة قبل سن ٣ سنوات - ٤ سنوات بشرط أن يتكرر حوالي من ٤-٥ مرات أسبوعيا وعادة يحدث ليلا وقد يحدث نهارا.

ويختلف سن ضبط الجهاز البولي من طفل إلى آخر لأسباب متعددة، فبعض الأطفال يضبطون قبل سن الثانية بكثير واذا استمر الطفل يتبول وهو نائم إلي ما بعد سن الرابعة فعلى الآباء أن يفكروا في العلاج.

والتبول اللاارادي هو القدرة علي ضبط المثانة وحقن البول ويشير (Soloman, 1971) إلى أن هناك ثلاثة أنواع من التبول اللاارادي :

١- التبول الانتقامي.

٢- التبول العدواني.

٣- التبول الذي يعود لأسباب أسرية إما وراثية أو ترتبط بطريقة التدريب علي التبول واتجاهات الوالدين نحو عملية التدريب.

أسباب التبول اللاارادي :

أ- أسباب عضوية مثل :

١- التهابات في مجرى البول لكل من الذكور والإناث علي حد سواء.

٢- خلل في هرمونات الغدة النخامية.

٣- التهابات المستقيم «للذكور».

٤- وجود بعض الحصوات في أي جهة من الجهات «الكلية - الحالب - المثانة».

٥- عدم كفاية افراز الأنسولين نتيجة الاصابة بالسكر.

٦- وجود الديدان المعوية كالبلهارسيا والإسكارس.

٧- الامساك وسوء الهضم.

٨- الانهاك العصبي وفقر الدم ونقص الفيتامينات.

٩- الزوائد الأنفية وتضخم اللوزتين.

ويمكن علاج هذه الأسباب عن طريق الأطباء البشريين المتخصصين.

ب- الأسباب النفسية مثل :

١- الاضطرابات العاطفية والحرمان الأبوي.

٢- الخوف سواء قائما بذاته، كالخوف من الحيوانات، أو داخلا في تكوين انفعالات مركبة مع الغير كالخوف الناتج من مجئ مولود جديد فهو مركز مع انفعال الغيرة.

٣- فقدان الشعور بالأمن.

٤- يعتبر انفعال الغيرة وهو انفعال مركب أحد أسباب التبول اللاارادي.

٥- جذب انتباه الوالدين.

٦- الرغبة اللاشعورية للرجوع إلى مرحلة الطفولة التي يتمتع فيها الطفل برعاية أمه. (طلعت حسن، ١٩٨٧، ٧)

٧- يعتبر التبول اللاارادي تعبير غير مباشر للقلق.

٨- قد يكون وسيلة انتقامية من الوالدين.

٩- تعلم خاطئ لعادات الاخراج.

١٠- عرض لعدم النضج والاضطراب الانفعالي (انتصار يونس، ١٩٩١، ٢٨)

١١- فترات الانتقال من مرحلة إلي أخرى خاصة عند دخول المدرسة.

١٢- اضطرابات النوم والفزع الليلي والكابوس والأحلام المزعجة.

العلاج والوقاية .

١- يجب التأكد من سلامة الجسم وتحليل البول والبراز.

٢- تحسين البيئة التي يعيش فيها الطفل ليعيش في أمن وطمأنينة.

٣- عدم اذلال الطفل أو ضربه أو توبيخه أو معاملته بغضب لهذا السلوك.

٤- اشعار الطفل بضرورة العلاج وأن ذلك أمر بسيط يتوقف عليه شخصياً.

٥- اتباع نظام دقيق جدا لمواعيد التبول وتنفيذ هذا النظام من الأشهر الأولى.

٦- تعويد الطفل نهارا ضبط نفسه مدة كافية بالتمرين علي التبول كل ٤ ساعات مع تعويده الاستيقاظ ليلا بعد أول ساعة للنوم ثم بعد ٤-٥ ساعات مع التبول قبل النوم مباشرة.

٧- استيفاء الشروط الصحية للتغذية- اللعب- النوم من حيث الكمية والنوع والمواعيد.

٨- منع أكل الأشياء التي تتطلب شرب كميات كبيرة من الما كالمواد الحريفة أو شديد الحلاوة أو المملوحة.

٩- منع تناول السوائل بكميات كبيرة أثناء النوم.

١٠- زيادة ساعات الراحة والنوم للطفل المنهك الأعصاب.

١١- توفير ما يؤدي إلى اشباع حاجات الطفل الأولية من أمن وتقدير وحب.

التبرز اللاإرادي Encopresis :

يظهر هذا الاضطراب في السن التي يتم التحكم فيها في الحبو وبداية المشي أى في سن أى في السنتين الأولتين ونصف حيث تستطيع الأطفال في هذه السن أن يذهبوا بدون مساعدة للحمام وخلع ملابسهم وهو دائما يحتاج

لأن يكون نظيفا بعد هذا الحدث. وحتى سن الرابعة قد يحدث التبرز اللاارادي من حين لآخر في مرحلة ما قبل المدرسة.

وجد أن التبرز اللاارادي يشكل نسبة (٥ . ١٪) من كل حالات الأطفال في العيادة النفسية من الأطفال في سن المشي، بينما التبول اللاارادي كانت نسبته بين الأطفال حوالي ٥ . ١٣٪.

أي أن نسبة شيوع التبرز اللاارادي أقل من نسبة شيوع التبول اللاارادي بين الأطفال.

أسباب التبرز اللاارادي :

١- التخلف العقلي وقصور وضعف في المخ وضعف الذكاء.

٢- الافراط في تناول الملينات. ٣- عيب في الحبل الشوكي.

٤- عيوب في العمود الفقري. ٥- الامساك المزمن.

٦- أسباب نفسية مثل :

أ - سوء العلاقة بين الطفل وأبويه في فترة التدريب على عادات الإخراج.

ب- حدوث صدمة للطفل أثناء التدريب كانفصاله عن أمه أو ميلاد طفل جديد.

العلاج :

١- عدم اظهار القلق للطفل مع اعطائه المساندة النفسية.

٢- العلاج العضوي.

٣- ارشاد الآباء وتوجيههم نحو التدريب السليم على الاخراج.

٤- تعديل ظروف البيئة لتحقيق الأمن النفسي للطفل.

٥- تهيئة الطفل لاستقبال مولود جديد حتى نتجنب الاضطرابات الانفعالية المتعددة (كالغيرة- الخوف- القلق).

ثانيا : بعض المشكلات النفسية المرتبطة بالجانب العقلي

يعد الضعف العقلي والتأخر الدراسي من نماذج الاضطرابات وسوف نقتصر علي معالجتها وتوضيح الأسباب والأعراض وطرق العلاج.

١- التخلف العقلي :

تعد مشكلة التخلف العقلي مشكلة اجتماعية كبرى تواجه المجتمعات المتحضرة، فالتفكير العلمي هو الذي مكن الانسان من تحقيق ما يميزه عن بقية المخلوقات من حضارة وتراث، وقد تزايد في الآونة الأخيرة الاهتمام العلمي بهذه المشكلة، كما توصي كثير من المؤتمرات والبحوث بضرورة الاهتمام بهؤلاء الأطفال ذوي الحاجات الخاصة وتأهيلهم لمواجهة الحياة الاجتماعية والاندماج في المجتمع الذي يعيشون فيه. (إلهام عبيد، ١٩٨٢)

تعريف الطفل المتخلف عقليا :

ونحن نتساءل من هو ذلك الطفل المتخلف عقلياً وما أهم خصائصه؟ هذا الطفل أقل قدرة علي الفهم والتفكير من الأطفال العاديين وأقل ادراكا واستعدادا للتعلم، كما أنه أقل قدرة علي التذكر والتركيز.

والتخلف العقلي يقصد به مستوى أداء عقلي دون العادي وتقاس بصفة عامة عن طريق اختبارات الذكاء المقننة. (سعد جلال، ١٩٨٦)

وغالبا ما ينتج عن نقص في المراكز العصبية التي تؤدي بدورها إلى اضطراب في النمو العقلي يعوق الفرد عن التوافق السوي في الوسط الاجتماعي الذي يعيش فيه.

وتتضح آثار الضعف العقلي في ضعف مستوى الأداء في المدرسة أو في العمل اليدوي الذي يحتاج لمهارة، وتتضح في عدم القدرة علي التوافق

النفسي والاجتماعي والأخذ والعطاء.

إذن هل يختلف الضعف العقلي عن المرض العقلي ؟

الضعف العقلي ليس مرضا فهو حالة تلازم الفرد منذ الطفولة ويكون فيها نموه العقلي أبطأ من نموه الجسمي أى أن عمره العقلي أصغر من عمره الزمني وقد يلازم مرض عقلي إلا أنه ليس كل ضعيف عقلي مريض عقلي. فأغلب ضعاف العقول لا يعانون أمراضا عقلية.

تعريف التخلف العقلي :

١- التعريفات الطبية :

تعتمد تلك التعريفات علي وصف سلوك الشخص المتخلف عقليا في علاقاته باصابة عضوية أو عيب في جهازه العصبي المركزي، والمتصل بالأداء العقلي بطريقة أو بأخرى بحيث تكون الاصابة ذات تأثير مباشر علي قدرته العقلية وتكون هذه الاصابة المسببة للضعف العقلي قد حدثت في طفولته وأثرت علي جهازه العصبي المركزي.

ومن أمثلة هذه التعريفات:

* تعريف تريد جولد (Tred Gold, 1952)، حيث عرفه بأنه «حالة يعجز فيها العقل عن الوصول إلي مستوى نمو الفرد العادي أو استكمال ذلك النمو».

* تعريف جيرفيس (Jerfis, 1952)، عرفه بأنه «حالة توقف أو عدم استكمال النمو العقلي نتيجة لمرض أو اصابة قبل سن المراهقة أو أن يكون نتيجة لعوامل جينية»، وقد حدد هذا التعريف الأسباب الوراثية المؤدية للتخلف وأيضا الأسباب الأخرى، وكذلك أوضح فترة الإصابة التي يمكن اجراء الملاحظة عليها.

* تعريف بينو (Benoit, 1959)، عرفه بأنه حالة من قصور في وظائفهم العقلية نتيجة عوامل داخلية في الفرد أو خارجية عنه، تؤدي إلى ضعف في كفاءة الجهاز العصبي ونقص القدرة العامة للنمو، وقصور في القدرة علي التكيف. (دراسات المكتب الإقليمي لشرق البحر المتوسط، ١٩٨٩)

والتعاريف السابقة تبرز دور العوامل الوراثية أو الاصابة العضوية كأخذ الأسباب الهامة في الاصابة بالضعف والتخلف العقلي.

التعريفات الاجتماعية :

يعتمد هذا التعريف علي الصلاحية الاجتماعية كمحك لتعريف التخلف العقلي. وأكدت لائحة التخلف العقلي في انجلترا سنة ١٩١٣ علي هذا المفهوم ويقصد به عدم قدرة الفرد علي إنشاء علاقات اجتماعية فعالة مع غيره ومشاركة من يعيش معهم علاقاتهم الاجتماعية. (عادل المنشاوي، ١٩٨٧)

ومن أمثلة هذه التعاريف تعريف سارسون (Sarason, 1953) عرفه بأنه : حالة يظهر فيها التوافق الاجتماعي معدوم، ويصاحب ذلك قصور في الجهاز العصبي المركزي.

وهذا التعريف غير شامل لكل حالات التخلف العقلي ولا يصلح في التشخيص. (علاء عبد الباقي، ١٩٩٣)

ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن الهدف من الفصل هو مساعدة الفرد علي مواءمة سلوكه بما يتفق مع مطالب البيئة العادية ويتصف بالاستقلالية عن غيره وإذا ما افتقر الفرد إلى هذه الصلاحيات يعتبر متخلفا عقليا.

٣- التعاريف التعليمية :

يستخدم أصحاب هذا الاتجاه القدرة علي التعلم لتعريف التخلف العقلي

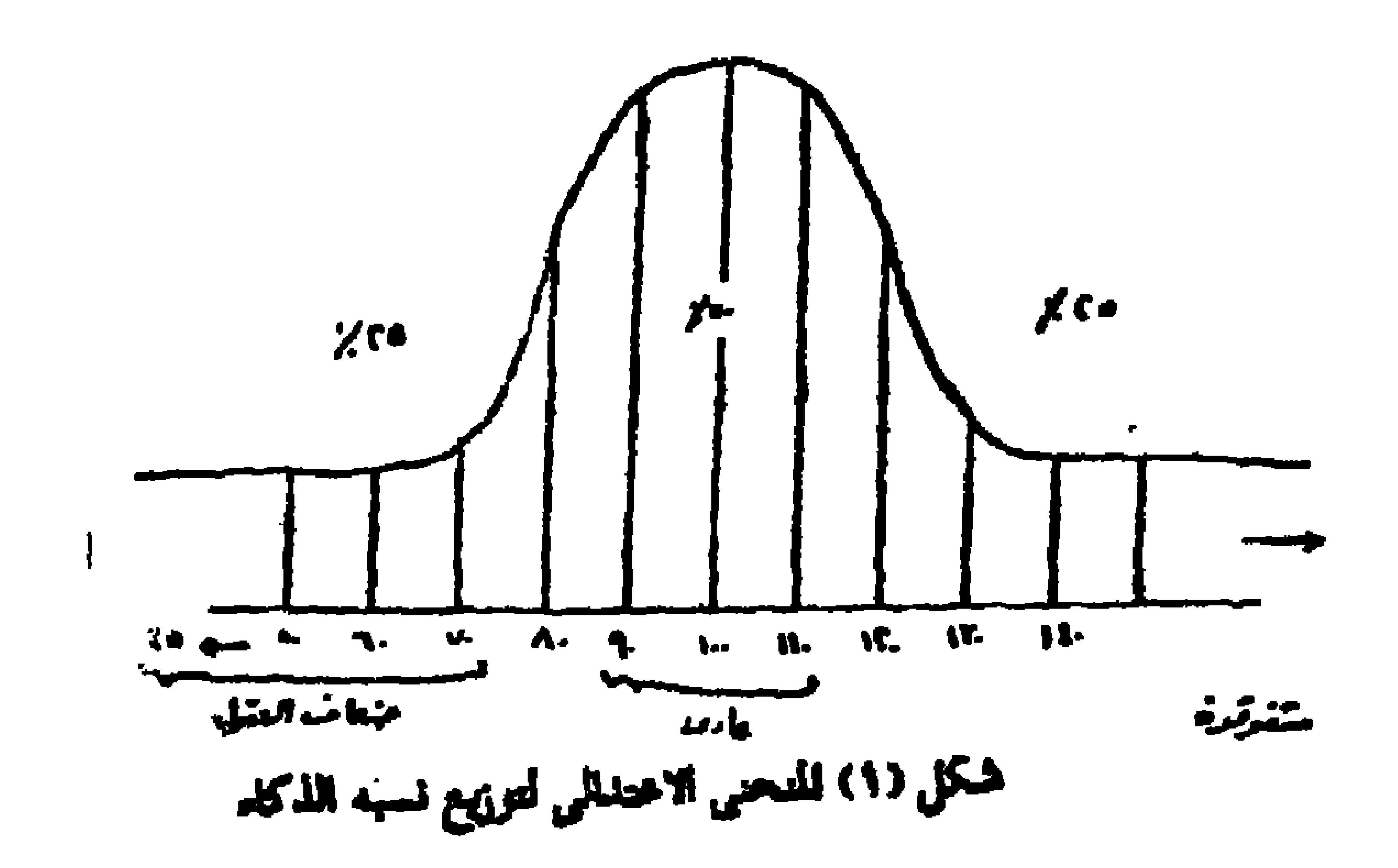
فقد عرفه فرد (Fred, 1980) بأنه : يدل علي قدرة الأطفال علي التعلم والعمل والمهارات اللازمة في حياتهم تعتمد بدرجة كبيرة على الآخرين.
(المنشاوي، ١٩٨٧)

وقد وجد أن استخدام القدرة علي التعلم لتعريف التخلف العقلي يشوبه بعض القصور، ذلك لأن عملية التعلم لا تقتصر علي مجرد تحصيل الفرد والاعتماد علي درجة تحصيله لقياس مدى تخلفه، فالتعليم عملية تهدف إلى تحقيق النمو الشامل المتكامل.

تعريفات التخلف العقلي في ضوء نسبة الذكاء = $\frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$

* حيث العمر الزمني هو عمر الفرد الميلادي مقدراً بالسنوات والشعور والأيام.
* بينما العمر العقلي هو الدرجة التي يحصل عليها الفرد في اختبار للذكاء يتناسب مع عمره الزمني.

وقد وجد أن سمة الذكاء بين الأفراد يمكن توزيعها للمجتمع الكبير توزيعا اعتداليا، بحيث يكون معظم الأفراد العاديين أو متوسطي الذكاء في منتصف هذا المنحنى، بينما يقع الأقلية من منخفضي أو مرتفعي الذكاء على جانبي هذا المنحني كما في الشكل (١) :



شكل (١) المنحنى الاحتمالي لتوزيع نسب الذكاء

ومن أمثلة التعاريف المرتبطة بنسب الذكاء تعريف حلمي المليجي (١٩٨٥) وجيلفورد (١٩٧١) حيث يعرفوا بأنهم الأشخاص الذين تقل نسب ذكائهم عن ٧٠٪.

مثال : نفرض أن لدينا أشخاص حصل كل منهم علي درجة في اختبار الذكاء «العمر العقلي» تمثل ٨ درجات وكان عمر الأول ١٦ سنة وبينما الثاني ٨ سنوات والثالث ٤ سنوات.

حدد نسبة ذكاء كل منهم موضحا الطبقة التي ينتمي إليها في ذكائه

الحل :

نسبة الذكاء = $\frac{\text{العمر العقلي}}{\text{العمر الزمني}} \times ١٠٠$

نسبة ذكاء الأول = $\frac{٨}{١٦} \times ١٠٠ = ٥٠$

نسبة ذكاء الثاني = $\frac{٨}{٨} \times ١٠٠ = ١٠٠$

نسبة ذكاء الثالث = $\frac{٨}{١٦} \times ١٠٠ = ١٤٠$

ويمكن تحديد الطبقة التي ينتمي إليها كل منهم من خلال الجدول التالي :

جدول : يوضح طبقات الذكاء ونسبة الذكاء

نسبة الذكاء	طبقات الذكاء
١٤٠ فما فوق	العباقرة والموهوبين
١٣٠ - ١٤٠	ذكي جدا
١٢٠ - ١٣٠	ذكي
١١٠ - ١٢٠	فوق المتوسط
١٠٠ - ١١٠	عادي أو المتوسط
٩٠ - ١٠٠	عادي أو المتوسط
٨٠ - ٩٠	تحت المتوسط
٧٠ - ٨٠	غبي (قفات العقول)
٥٠ - ٧٠	المورون (قفات العقول)
٢٥ - ٥٠	فئة البلهاء (قفات العقول)
أقل من ٢٥	فئة المعتوه (قفات العقول)

من الجدول السابق يتضح :

أن الأول ينتمي إلى طبقة ضعاف العقول وخاقة فئة المأفون «المورون» أن الثاني عادي الذكاء، بينما الثالث من طبقة العباقرة.

وفي ضوء تقرير مشترك لهيئة الصحة العالمية أو اليونسكو قنف المتخلفون عقليا إلى ثلاثة فئات.(إلهام عبيد، ١٩٨٢)

١- المورون (المأفون) Morone :

وهم أعلى مستويات التخلف العقلي وتتراوح نسبة ذكائهم بين ٥٠-٧٠ ومعنى هذا أن ذكائهم لا يزيد عن ذكاء الطفل العادي في سن الحادية عشر مهما طال بهم العمر وتمكنهم قدراتهم المحدودة من تعلم القراءة ولكنها بجهد وبطئ شديدين، كما تمكنهم من تعلم بعض المهارات «إبراهيم وجيه، ١٩٨٦» وقد يتمكن بعضهم من إتمام المرحلة الابتدائية أحيانا وهم دائما في حاجة إلى النصح والارشاد من الكبار، ويهدف تدريبهم إلى رفع مستواهم العقلي وتدريبهم اجتماعيا وعاطفيا وحسيا. (سعد جلال، ١٩٩٨)

أى أن هذه الفئة يتعلمون ببطئ ويعملون ببطئ تحت ارشاد وتوجيه الغير.

٢- البلهاء Imbeciles :

تتراوح درجات ذكائهم بين ٢٥-٥٠ درجة أي لا يزيد مستواهم العقلي عن ذكاء الطفل العادي في سن السابعة ولا تستطيع هذه الفئة تعلم القراءة أو أى موضوعات دراسية.

وهم يفتقرون إلى القدرة علي العناية بأنفسهم أو الانتفاع من التعليم المدرسي ومن الممكن اكسابهم بعض المهارات الاجتماعية.(سعد جلال، ١٩٩٨)

أى أن هذه الفئة لا يتعلمون ولكن يعملون ببطئ تحت توجيه وارشاد الغير.

٣- المعتوه Idiots :

وتقل نسبة ذكائهم عن ٢٥ درجة ولا يزيد مستواهم العقلي عن ذكاء الطفل العادي الذي عمره ثلاث سنوات وهذا يدل علي أن نشاطهم العقلي محدود للغاية منهم لا يتعلمون ولا يعملون بل ولا يستطيعون التعبير عن

أنفسهم أو التعامل مع الناس عن طريق اللغة ولا يستطيعون القيام بامورهم الشخصية أو حماية أنفسهم من المخاطر. (إبراهيم وجيه، ١٩٨٦)

أسباب التخلف العقلي :

أولا : أسباب وراثية : وهي مسئولة عن حوالي ٧٥٪ من حالات الضعف العقلي ويقصد بها مجموع العوامل التكوينية الداخلية الناتجة عن انتقال خصائص موروثة تنتقل للطفل من الأجداد بطريقة مباشرة أو غير مباشرة. (فاروق قادق، ١٩٨٢)

ثانيا : الأسباب البيئية الخارجية : وهي عوامل خارجية تؤثر علي الفرد منذ بدء حياته كبويضة مخصبة أو عند نمو جنين أوأثناء الحمل وعند الوضع وبعد الولادة.

عوامل قبل الولادة :

١- تناول الأم عقاقير وأدوية دون استشارة الطبيب.

٢- اقابة الأم الحامل بمرض معد يؤثر علي الجنين.

٣- التسمم- التعرض للاشعاع- التعرض لصدمة أو حادث.

٤- سوء الصحة العامة للأم ونقص الفيتامينات الشديد خاقة (A,B).

عوامل ترجع إلى الولادات العسرة يؤدي إلى :

١- الاختناق ونقص الأكسجين. ٢- اقابة الجمجمة في حادث تصادم.

٣- اضطرابات الغدد الصماء ونقص افراز الغدة الدرقية.

٤- ضعف الصحة العامة مع الإقابة بأمراض تؤثر علي المخ.

عوامل وأسباب نفسية واجتماعية :

١- الشعور بالاكتئاب والصراعات النفسية.

٢- نقص دوافع العمل والأخذ والعطاء.

٣- التخلف الحضاري والصعف الثقافي ولكنها لا نؤدي إلى الصعف العقلي وتزول بزوال الأسباب.

تلعب بعض الأمراض النفسية - الاكتئاب الدوري والفصام- دوراً في عدم توافق الفرد النفسي والاجتماعي وعدم قدرته على الانتاج. فالمشاكل النفسية والاجتماعية تعطل القدرات العقلية والذكاء الفطري، بل قد يبطئ من نمو معدل ذكائهم.

تشخيص الضعف العقلي :

يجب استخدام الفحص الدقيق من اختبارات ودراسات إكلينيكية للفرد ومن هذه الفحوص :

أولا : الفحص الطبي : كتأخر نمو عام وصغر حجم الرأس أو كبرها مع وجود بعض التشوهات وعدم تناسق وعدم اتزان في السير، وبطء النمو الحركي ويحتاج دلك لعمل اشاعات للرأس والمخ وفحوص معملية للدم والبول.

ثانيا: الفحص النفسي : بتطبيق اختبارات الذكاء ومعرفة من كان نسبة ذكائهم تقل عن ٧٠ منهم من ضعاف العقول ومعدل نموهم أقل من غيرهم ويعانون من نقص التركيز والحركة المفرطة وعدم الاستقرار وكثرة الحركات اللاارادية بجميع أطراف الجسم وضعف القدرة علي التعبير من عنف الاستجابة.

ثالثا : الفحص الاجتماعي : كدراسة التاريخ الاجتماعي للأسرة ومدى التوافق الاجتماعي للمريض وميوله وسماته وتحصيله الدراسي والميل للعب والنمو العام والقدرة الكلامية في اطار جماعته.

علاج الضعف العقلي :

١- من الخطوات الهامة للعلاج هو ضرورة اقناع الآباء بتخلف الأبناء وأن العقاقير والعمليات الخاصة قد لا تجدي لرفع نسبة ذكائهم فقد يحاول بعض الآباء علاج آبائهم في الخارج.

٢- وضع خطة العلاج وفقا لدرجة التخلف العقلي.

أ - العلاج الطبي :

أى رعاية المتخلف طبيا من جميع النواحي كالغذاء وافرازات الغدد والعلاج بالأدوية المهدئة لعلاج اضطرابات السلوك المصاحب.

ب- الغلاج النفسي :

- نوعية الآباء بالاحتياجات النفسية بهذا الطفل.
- مساعدة الآباء علي قبول الأمر الواقع والتكيف معه.
- مساعدة الطفل بالتدريب المستمر والرعاية المستمرة والدفء والحنان والاندماج في الحياة العادية لنمو مفهوم الذات مع توافق سوي.

ثانيا : التأخر الدراسي :

التأخر الدراسي أحد المشكلات التي تبرز في ميدان التعليم ويلمسها كل من يعملون ويتصلون به من معلمين وآباء وطلاب وتندرج هذه المشكلة تحت صعوبات التعلم.

* **تعريف التأخر الدراسي** : هو حالة تأخر أو تخلف أو نقص أو عدم اكتمال النمو التحصيلي نتيجة لعوامل عقلية أو جسمية أو اجتماعية أو انفعالية بحيث تنخفض نسبة التحصيل دون المستوى العادي المتوسط في حدود انحرافين معيارين سالبين. (حامد زهران، ١٩٧٤)

والتأخر الدراسي هو صعف الطالب دراسيا في مادة أو أكثر من مادة (عام- خاص) أو يكون التأخر طوال مراحل الدراسة عند التلميذ أو خلال مرحلة بعينها كشهادة الثانوية العامة (مستمر- مؤقت)

ويرى حامد زهران (١٩٧٤) أن التأخر الدراسي مشكلة ترب ـ اجتماعية ونفسية فهو انخفاض في نسبة التحصيل دون المستوى العادي عن المتوسط.

ويرى محمود منسي أنه حالة تأخر في التحصيل يرجع لأسباب عقلية أو جسمية أو انفعالية بحيث نحصص دون المستوى العادي أو المتوسط بأكثر من انحرافين معيارين

ويعرف سيرل بيرت Syril Burt التأخر الدراسي بأنه «ذلك الطفل الذي لا يستطيع أن يتقدم تقدما عاديا في المواد الدراسية التي تقل بفرقتين عن الفرقة المناسبة لعمره

وقد أشارت منظمة الصحة العالمية واليونسكو أن نسبة ذكاء المتأخرين دراسيا تتراوح ما بين (٧٠-٩٠) درجة.

أسباب التأخر الدراسي

تنقسم أسباب التأخر الدراسي إلى

١- أسباب عقلية. ٢- أسباب نفسية.

٣- أسباب جسمية. ٤- أسباب بيئية.

٥- أسباب وراثية. (عزيز حنا وحسن حافظ، ١٩٧٨)

أولا : العوامل العقلية :

١- التأخر في الذكاء. ٢- التأخر في القدرة على التركيز.

٣- التأخر في قدرة تؤدي للتفوق في مادة دراسية معينة.

ثانيا : العوامل الجسمية :

١- ضعف السمع الكلي أو الجزئي وكذلك ضعف النظر.

٢- الاضطرابات الفسيولوجية التي تتصل بالمراكز العصبية للحواس.

٣- الاصابة ببعض الأمراض (الأنيميا- نزلات البرد- الصرع).

٤- اضطرابات الجهاز الكلامي كوجود عيوب خلقية بالفك والأسنان.

٥- الاصابة بالطفيليات والديدان (البلهارسيا- الإنكلستوما).

٦- عدم التآزر الحركي.

ثالثا : العوامل النفسية :

١- وجود بعض الاضطرابات النفسية التي تؤدي إلى ضعف التركيز.

٢- الخجل والخوف. ٣- القلق النفسي الزائد.

٤- ضعف الثقة بالنفس وضعف الاتزان الانفعالي. ٥- مواقف الطموح الزائد.

رابعا : العوامل البيئية : وتنقسم إلى :

١- عوامل بيئية مدرسية. ٢- عوامل بيئية منزلية.

٣- عوامل بيئية اجتماعية.

١- عوامل البيئة المدرسية :

- كثرة غياب التلميذ عن المدرسة بعذر أو بدون عذر.
- ضعف العلاقة بين المدرس والتلميذ.
- الشعور بالنقص والاحباطات المستمرة.
- تنقلات المدرسين.
- الروح العامة بالمدرسة.
- عدم وضع التلميذ في مستواه العلمي.
- الغيرة من التفرقة في المعاملة بين التلاميذ.

٢- عوامل البيئة :

- كثرة الخلافات العائلية بين الوالدين.
- قلق الآباء الزائد على أبنائهم.
- تشوق التلميذ للنجاح رغبة في ارضاء والدته.
- عدم ملائمة الجو المنزلي للعمل الهادئ المنتج.
- الغيرة الشديدة عنة ولادة طفل جديد.

٣- العوامل الاجتماعية :

- ضعف المستوى الاجتماعية والثقافي والاقتصادي للأسرة.
- تأثير الزملاء والأخوة والحزم. (نكير فهيم، ١٩٩٣)

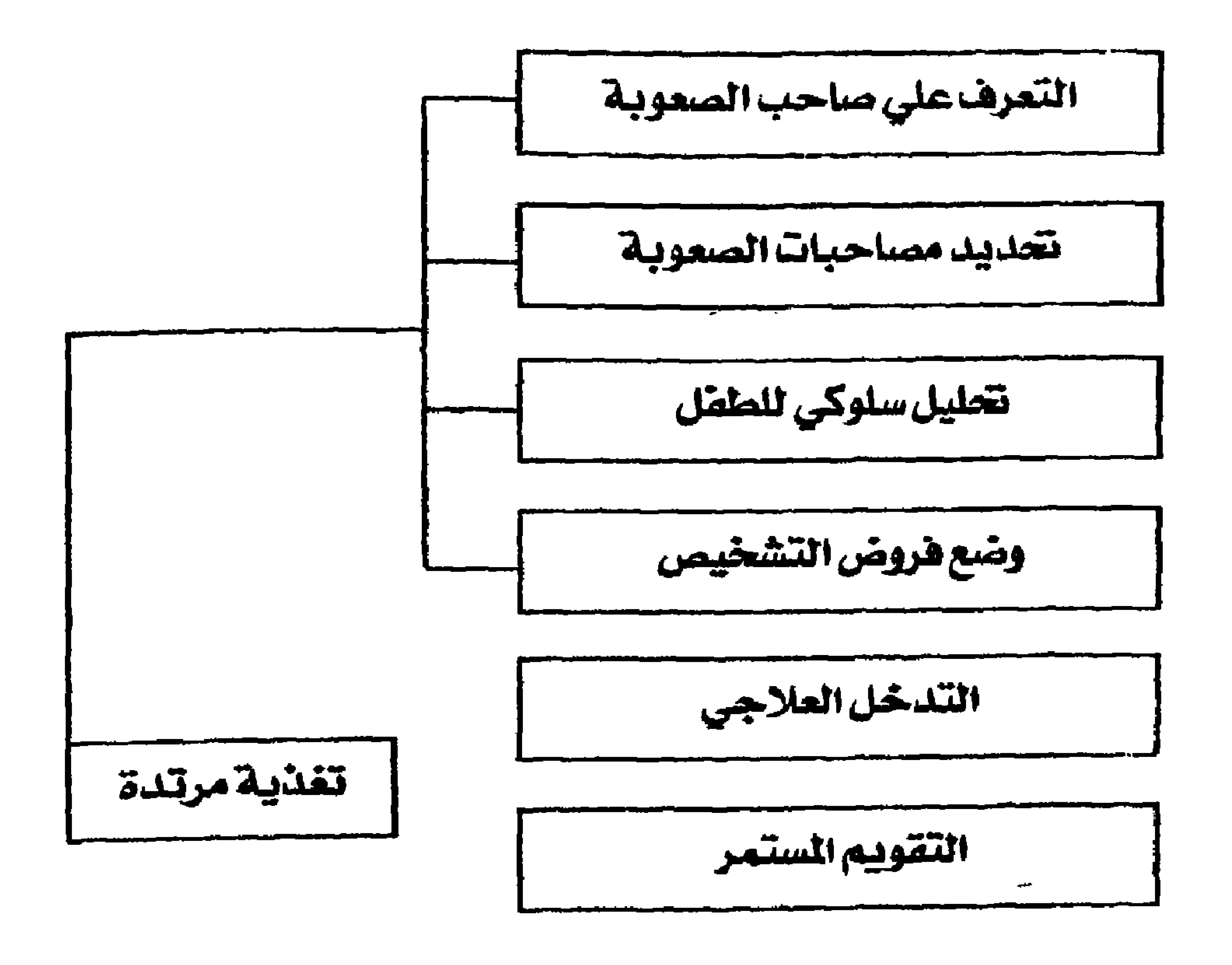
وفي دراسة قام بها أنور الشرقاوي (١٩٨٧) وجد أن هناك مجموعة من العوامل المرتبطة بصعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية بدولة الكويت منها :

«إحساس التلميذ صاحب التأخر بالعجز وعدم الثقة بالنفس والظروف الأسرية للتلميذ وما يرتبط بها من عوامل - العلاقة بين المدرس والتلميذ- المنهج المدرسي وما يرتبط به من عوامل».

وأوضح ولكوكس Wilcox (١٩٨٢) أن هناك مجموعة من العوامل ترتبط بصعوبات التعلم لدى التلاميذ منها (مهارة الفرد اللغوية - المهارة الحركية- القدرة العامة - القدرة العقلية للطفل- التوتر والقلق).

ويذكر أحمد عواد (١٩٩٢) تقييم وتشخيص للمتأخر دراسيا ضمن برنامج لصعوبات التعلم وذلك خلال الشكل التالي :

شكل بياني لتصوير تخطيطي لخطوات تشخيص وعلاج صعوبات التعلم



ضعف المتأخرين دراسيا

يتسم المتأخرين دراسيا بنقص الثقه بالذات، نقص ضبط النفس، نقص الثبات الانفعالي، الميل إلى الاكتئاب والحساسية المفرطة مع نقص الدافعية والذكاء وضعف الذاكرة ونقص القدرة اللغوية والمهارات الحركية

كما دلت بعض الدراسات إلى أن هؤلاء يقلون عن العاديين من حيث النشاط والحيوية الجسمية، ومن حيث سلوكهم الاجتماعي فيميلون للسلبية ويعتبر العدوان أو الانطواء من أبرز خصائصهم ومن السهل انقيادهم للمنحرفين.

أساليب علاج المتأخرين دراسيا :

أسلوب العلاج الاجتماعي : وهو يرتكز علي تعديل جميع المؤثرات البيئية

ويقصد به تعديل مجموعة الأفكار والاتجاهات وأنماط السلوك التي تمارس علي المتأخرين وتسبب لهم الشعور بالحرج.

٢- **الأسلوب النفسي** : ويتضمن الإرشاد والتوجيه النفسي والعلاج الجماعي ويهتم ذلك الأسلوب بالآتي :

أ - تنمية دوافع المتعلم وخلق الثقة في النفس.

ب- تغيير الاتجاهات السلبية نحو التعلم والمدرسة وجعلها ايجابية.

٣- **الأسلوب الطبي** : ويسهم بطريقة مباشرة أو غير مباشرة في علاج الأمراض التي تسبب كثيرا من حالات التأخر الدراسي والناتجة عن القصور الفيزيقي.

٤- **التعلم العلاجي** :

أ - العناية الفردية بالطفل ومحاولة تفريد العناية بالمتأخرين دراسياً.

ب - اختيار الطريقة المناسبة في تعليم الطفل.

جـ - تعليم الأطفال في مجموعات صغيرة « ٦ أطفال ».

د - اختيار المواد التي تكون مرتبطة بميول الطفل.

ويميل هذا الأسلوب إلى تخفيف وازالة الخوف والقلق والاتجاهات الانفعالية السالبة.

٥- **مراكز العلاج التربوي** : وهو كل مكان يأتي إليه المتأخر دراسيا للعلاج ويتبع ما يأتي :

أ - أسلوب الانتظام الكامل دون الذهاب للمدرسة.

ب - أسلوب بعض الوقت وهو يهدف إلى عدم عزل التلميذ المتأخر عن مدرسته.

٦- **الأسلوب التفريدي** : وهو يؤكد علي قيمة الفرد وأهميته في ضوء استعداداته وقدراته وميوله وهو محور عملية التعليم ، وهي طريقة تؤكد على الفروق الفردية وهذا يسهم في التوافق الشخصي والانفعالي للمتأخرين.

٧- **الفصول الخاصة** : ويطبق عليه «أسلوب العزل» وذلك بوضع المتأخرين دراسياً في فصول خاصة بهم.

وهذا لا ينطبق لدينا لأن المناهج المعدة بمدارسنا مخططة للعاديين، هذا بالإضافة أن هذا الأسلوب يخلق لدى المتأخر اتجاهات ومشاعر سلبية نحو الآخرين. (طلعت حسن، ١٩٨٧)

من التطبيقات التربوية التي يجب مراعاتها كخطوات للوقاية والعلاج ما يلي :

١- يجب أن يعلم الآباء ضرورة أن هناك فروقا شاسعة بين الأبناء في القدرات والميول وما يترتب علي ذلك من فروق في التحصيل.

٢- ضرورة مراعاة مستوى نضج التلاميذ لكي نهيئ له المواقف المناسبة التي تتفق مع هذا المستوى، وكذلك يمكننا أن نشخص علة فشله في التحصيل والخبرات في الوقت المناسب.

٣- أهمية وجود الرغبة في التعليم فهذا يدفع الطفل إلى الملاحظة والتفكير كما يدفعه إلى الاستجابة والعمل.

٤- يجب أن تكون المدرسة مكانا يعمل فيه التلاميذ أعمالا تناسبهم وليست مكانا يتلقون فيه الأوامر ويخضعون لرغبات الغير.

٥- يجب الاهتمام باختيار مدرسات ومدرسين مرحلة التعليم الأساسي وتدريبهم عن طرق معاملة الأطفال وتربيتهم على أسس نفسية سليمة،

كما يجب أن يكون الاتصال بين المدرسين والبيت مستمرا ومتبادلا لصالح التلاميذ. (سامية فهمي ١٩٨٧)

٦- ينبغي علي الوالدين متابعة تأدية الطفل لواجباته المدرسية، ولا يمنعاه من الذهاب للمدرسة، ويجب تشجيعه وسط أسرته.

ومن الخطأ التصور بأن تفوق الطفل في المدرسة يعني نجاحه في الحياة أو يرتبط بارتفاع مستوى ذكائه. (عبد الفتاح غنيمة، ١٩٩١)

٧- يحتاج الطفل دائماً إلى تشجيع حيث أن اهمال التشجيع يؤدي إلى يأس الطفل من مهاراتهم وبالتالي تخلفهم في دراستهم.

مثال : إذا أتي التلميذ إلى والديه وهو يحمل درجة عالية في امتحان الرياضيات لا ينال الثناء أو التقدير مما يثبط عزيمته ويدفعه للإهمال وينطبق القول علي التلميذ المهمل الذي حصل علي درجة منخفضة أو رسب في أى امتحان فانعدام المتابعة يزيد الاهمال ويدفعه إلى التأخر وتدني مستواه التحصيلي.

ثالثا : بعض المشكلات النفسية المرتبطة بالجانب الانفعالي :

١- العدوان :

تعددت تعاريف العدوان فهو مصطلح يستخدم ليشير إلى مدى واسع من النشاطات الهجومية والدفعية.

ويذكر علماء النفس : «أنه أسلوب يفضي إلى إلحاق الأذى بإحدى الكائنات الحية أو افساد كائنات غير حية وتحطيمها.

ويعرف بالدوين (Baldween: 1984) العدوان بأنه : «سلسلة متعاقبة من الاستجابات المتعلمة والتي تستهدف الإيذاء والضرر التابع من شخص ناحية الموجه إليه هذا السلوك».

ويعرف باكمان (Bakman: 1980) العدوان بأنه : «سلوك يؤدي إلى إحداث الأذى والضرر بشخص ما أو موضوع ما».

ويعرفه مورجان (Morgan : 1985) بأنه :«مجموعة من الاستجابات الصادرة من الشخص والتي تهدف إلى الاعتداء على الآخرين واحداث تكسير أو تحطيم في شئ ما أو إحداث ألم لفرد ما».

صور العدوان :

أ - **عدوان لفظي :** عن طريق الكلام أو التمتمة ويشمل التهديدات والسب والتلفظ بألفاظ نابية تجاه الآخرين.

ب- **عدوان مادي :** عن طريق احداث الأذى المادي بالآخرين كالركل والدفع والضرب.

كما أن هناك ثلاثة تصنيفات أخرى للعدوان بحسب الهدف منه وهي:

* **العدوان الوسيلي :** وهو سلوك عدواني يوجه لتحقيق هدف معين.
* **العدوان العدائى :** وتمثل في العدوان الموجه لتوقيع الضرر علي آخر.
* **العدوان التعبيري :** وتشتمل علي العدوان اللفظي والمادي إلا أن هذا النوع يخدم وظائف كل من العدوان العدائى والوسيلي.

أسباب العدوان :

١- يعتبر توقيع العقاب على الأبناء بصورة متكررة من الأسباب الهامة التي تدفعهم للتنفيس عن انفعالات الغضب والقيام بالعدوان عندما يكون بعيدا عن نظر الآباء.

٢- كل ما يحقر من شأن الطفل أو يجرح كرامته وكبرياؤه باللفظ أو بالفعل قد يحطم من شخصيته ولا يعاونه علي النمو السليم ويؤدي إلى العدوان. مثال : «إذا مكن الأب ابنه الأصغر من أن يضرب أخاه الأكبر أو يهينه

بشكل أو بآخر لأنه سبق أن اعتدى عليه أو نعت الطفل بما لا يجب من النعوت يدفع الطفل الأكبر إلى العدوان».

٣- السخرية من الطفل بأي صورة من الصور «شكله- قدرته» يؤدي ذلك إلى الشعور بالنقص أو العجز والدونية مما قد يجعل منه إما متمرداً أو عدوانيا أو سلبيا.

٤- التهديد بأشياء خرافية مثل العفريت أو الغول فإن ذلك يثير الرعب المدمر لدى الطفل.

٥- القيام بحبس الطفل في حجرته حتى يحسن التصرف فتكون النتيجة أن تصبح حجرته سجنا بالنسبة له.

٦- التراخي والتدليل في تنشئة الطفل وتربيته.

٧- الشكوى باستمرار من الطفل لصديقه أو جاره.

٨- شعور الطفل بالاحباط المستمر مما يترتب عليه الشعور بالفشل.

٩- تشجيع الآباء للأبناء علي اللجوء للعدوان في التعامل مع الآخرين.

١٠- يعتبد الآباء نموذج يحتذي به الأبناء فكثيرا ما يقلدوهم. فالطفل يحدد لنفسه نموذجا سلوكيا متقاربا مع الأب.

١١- الرغبة في استعراض تفوقه وكحماية للذات عندما يقل الزمن.

مقترحات للتغلب علي العدوان :

١- التوصل إلى الأسباب التي تجعل الطفل ميالا لأى شكل من أشكال العدوان وسوء التكيف.

٢- مساعدة الطفل ليصبح علي وعي كامل بما يفعله من سلوك خاطئ.

٣- تشجيع الطفل أن يستبدل السلوك المشكل بسلوك آخر مفيد له.

٤- توجيه سلوك الطفل نحو اللعب المفيد ليفرغ طاقته في شئ مفيد بدلا من العدوان.

٥- أن يظهر الآباء والمعلمين سلوك يتميز بالضبط في المعاملة لتقليد الصغار لهم.

٦- عدم استخدام العقاب مع الطفل العدواني فإن ذلك يزيد من السلوك الخاطئ.

الغيــرة :

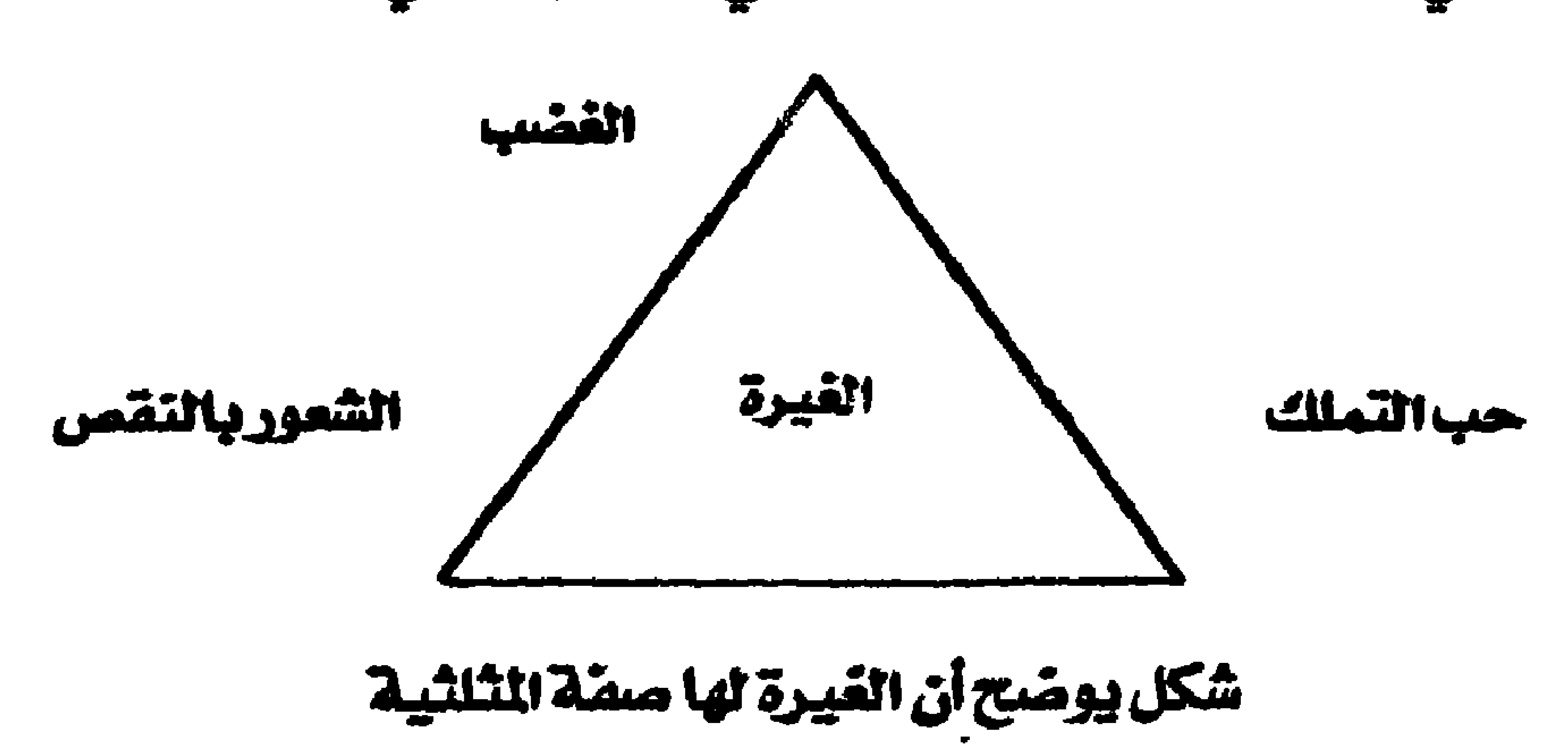
تعتبر الغيرة انفعال مركب وهي أمر علي جانب كبير من الخطورة من الناحية الاجتماعية، فهي قد تثير في الطفل الشعور بالغضب والحقد والشعور بالقصور، كما أنها تجعله في حالة عدم توافق مع نفسه وبيئته.

تعريف الغيرة :

هي انفعال مركب ومزج غريب من الانفعالات المختلفة وهي تعني الشعور المكدر الكريه الذي ينتج عنه أي اعتراض أو محاولة لاحباط ما نبذله من جهد للحصول علي شئ مرغوب. (دوجلاس توم، ١٩٦٩)

وهي ليست سلوكاً ظاهريا وإنما انفعال يشعر به الفرد ويستدل عليه من سلوكه الخارجي ويحاول الفرد في كثير من الأحيان أن يخفي حتى مظاهرها قدر جهده.

وانفعال الغيرة انفعال مركب من التملك والشعور بالغضب لأن عائقا ما وقف دون تحقيق غاية هامة، وهي تتضمن الشعور بالنقص الناتج عن هذا الاخفاق وهي قد تأخذ صفة المثلثية كما في الشكل التالي :



شكل يوضح أن الغيرة لها صفة المثلثية

مظاهر الغيرة :

(أ) مظاهر انفعالية :

١- الميل إلى الانزواء والانطوائية والبعد عن الآخرين.

٢- الشعور بالأنانية وعدم الأخذ والعطاء ويهتم الفرد بحقوقه أكثر من أن يلتفت إلى واجباته.

٣- الشعور بالاضطهاد والظلم من الآخرين.

٤- القلق الشديد والمبالغ فيه مع الحذر من الناس والبعد عنهم.

٥- الشعور بالنقمة على الآخرين وأن صاحبها لا يستريح لنجاح غيره.

(ب) مظاهر سلوكية :

١- اثارة اهتمام الآباء والمطالبة بأشياء صغيرة تشتري له.

٢- التحدث بصوت عالي لجذب الانتباه مع كثرة الكلام.

٣- الكذب في كثير من المواقف والميل للتخريف والعدوان.

٤- تجاهل بعض الأشخاص وبخاصة من يثيرون غيرته.

٥- الرجوع إلى سلوك طفلي كالبكاء والصراع.

(جـ) مظاهر جسمية :

١- نقص الوزن وصراع مع الشعور بالتعب.

٢- عدم الرغبة في تناول الطعام وفقدان الشهية.

(د) مظاهر نفسية :

١- البكاء ويصاحبه مشاعر الحزن واليأس.   ٢- التبول اللاارادي.

٢- الحساسية الزائدة :

ويرى فرويد أن أشد مشاعر الغيرة التي يعيشها الطفل تجاه الأب من

جنسه في المرحلة الأوديبية ٣-٦ سنوات حيث يتجه الذكر بحبه الشديد تجاه الأم وبمشاعر الغيرة تجاه الأب أو العكس.

(محمد الطيب ، ١٩٨٩)

أسباب الغيرة :

١- أساليب التربية الخاطئة التي تمثل التفرقة بين الأخوة.

٢- أن يشعر الشخص بحقه في امتياز معين أو أن يحصل عليه بالفعل ثم يفقده أو يفقد جزء منه ليحصل عليه غيره.

٣- الشعور بالنقص في جملة من القدرات الجسمية والعقلية ..إلخ.

٤- ضعف ثقة المرء في بيئته من حيث مركزه في البيئة.

٥- ضعف الثقة بالنفس نتيجة نقص ذاتي أو احباطات متكررة.

٦- مركز الطفل في الأسرة وجنسه كالطفل الأول أو الأخير أو الوحيد أو الذكر الأول أو الأنثى الوحيدة بين الذكور .. هؤلاء الأطفال يحتلون مركزا يعطيهم فرصة التمتع بامتياز واضح.

الوقاية والعلاج :

١- يجب على الأسرة تعويد الطفل منذ الصغر علي التخلص من الأنانية والفردية وتعويده على الأخذ والعطاء ومعرفة ما له من حقوق وما عليه من واجبات تجاه الآخرين مما يقلل مشاعر الغيرة والحقد لديه.

٢- الغيرة ليست أمراً وراثياً بل أنها تنتج عن أساليب التربية الخاطئة (التفرقة ، القسرة- التدليل) فالاعتدال بين الشدة واللين أمر على درجة كبيرة من الأهمية.

٣- ضرورة علاج كل من القلق والخوف وضعف الثقة بالنفس وهي انفعالات مصاحبة للغيرة وهذا يستوجب أن نقلل من صدمات الفشل وزيادة القدرة على التعاون الاجتماعي واعادة الثقة بالنفس.

٤- إرشاد الوالدين وتوجيههم إلى كيفية معاملة أطفالهم بعامة والطفل الغيور بنجاحه حتى يسهم في توافقه مع نفسه ومع الآخرين.

٥- التمهيد للطفل عند استقبال مولود جديد.

٦- يجب عدم مناقشة سلوك الطفل الخاطئ مع غيره علي مسمع منه.

٧- يجب ألا تثار غيرة الطفل وسط أقرانه بالمقارنات والموازنات الصريحة.

٨- السماح للطفل بالتعبير عن انفعالاته دون الكبت المستمر.

(نبيه إبراهيم، ١٩٨٥)

٢- الخوف :

نحن نتساءل هل الخوف فطري أم مكتسب؟

بحثا عن تعريف الخوف نجد أنفسنا نحدد الإجابة عن التساؤل السابق.

فالخوف فطري في الإنسان ، وقد دلت التجارب التي قام بها علماء النفس على أن الطفل الصغير لا يكاد يخاف إلا من الأصوات الشديدة المفاجئة، ومن السقوط وفقدان السند، وهذا المولود لا يخاف أى شئ آخر فلا يخاف الظلام أو النار أو القطط .. إلخ.

فكيف أصبح فيما بعد يخاف منها، على ذلك نجد أن الإنسان إنما

يتعلم الخوف كما يتعلم طباعه وأخلاقه وميوله .. وجميع مقومات شخصيته.

وفي تجربة أجراها أحد علماء النفس الأمريكيين حيث قدم فأرا أبيض إلى طفل صغير يبلغ من العمر أحد عشر شهرا تقريبا فلم يخف الطفل منه بل مد يده إليه ليداعبه، وما كادت يد الطفل تلمس الفأر حتى قرع العالم النفسي قطعة من الحديد وراء الطفل مصدر صوتا شديدا خاف منه الطفل وحينما تكرر ذلك بدأ الطفل يخاف من الفأر فالإنسان يتعلم الخوف بنفس الكيفية فيرتبط انفعال الخوف ببعض العوامل الخارجية التي كانت موجودة أثناء حدوث الانفعال بحيث تكتسب هذه العوامل القدرة على اثارة انفعال الخوف فيما بعد.

والخوف انفعال غريزي مرتبط ارتباط وثيق بالمحافظة على إلقاء وحماية الفرد، والرضيع هنا يتصرف بطريقة تشبه كثيرا الكبير في خوفه ولكنه يتعلم المخاوف من تجاربه التي تزوده بها البيئة.

(هيلين دوس، ١٩٨٦)

تعريف الخوف :

هو رد فعل انفعالي ازاء خطر حقيقي كان أم غير حقيقي في وجود مصدر للخوف يدرك الفرد أنه أقوى منه ومن ثم فإن لديه القدرة علي إيذائه.

وهذا يجعلنا نتساءل ما الفرق بين الخوف والقلق؟

إذا كان الخوف رد فعل انفعالي ازاء خطر يعرف الفرد مصدره نجد أن

القلق احساس تشاؤمي عام بهلاك وشيك الحدوث لا يعرف الفرد مصدره وهو عام ودائم في كثير من الأحيان.

أنواع المخاوف :

يقسم فرويد قاحب التحليل النفسي المخاوف إلى :

١- **المخاوف الموضوعية** : وهي التي يرتبط فيها الخوف بموضوع معين محدد كالخوف من الحيوانات أو الظلام.

٢- **المخاوف العامة** : وهي التي برتبط فيها الخوف بأى موضوع فالخوف عامة لا يستقر علي موضوع وقاحبه يتوقع الشر أو الرعب في أى وقت ويطبق عليه فرويد اسم «القلق العصابي».

الخوف المرضي «الخواف» الفوبيا :

ويقصد به كما ذكر حامد زهران (١٩٧٧) أنه خوف مرضي دائم من وضع أو موضوع «شخصي أو شئ أو موقف أو فعل أو مكان» غير مخيف بطبيعته، ولا يستند لأساس واقعي، ولا يمكن ضبطه أو التخلص منه أو السيطرة عليه، ويعرف المريض أنه غير منطقي وهذا الخوف في سلوكه ويصاحبه القلق والعصابية والسلوك القهري.

الخوف العادي والخوف المرضي :

الخوف العادي غريزة، يحسبها الفرد في حياته العادية وهو موضوعي وحقيقي كالخوف من قدوم سيارة تجاه الشخص بسرعة فائقة، بينما الخوف الشاذ الدائم المتكرر مما لا يخاف منه في العادة ولا يعرف له المريض سببا وهو

مبهم وغير محدد فهذا الخوف المرضي أو ما يطلق عليه «الخواف» مثل الخوف من الظلام أو المرض أو الحشرات أو الامتحان.

(محمد الطيب ، ١٩٨٥)

أسباب الخوف المرضي «الخواف» :

١- تخويف الأطفال- عقابهم- بالحكايات المخيفة التي تحكى لهم.

٢- اضطراب الأسرة وعلاقاتها - السلطة الوالدية المتزمتة- التربية الخاطئة.

٣- خوف الكبار وانتقاله بالتقليد والإيحاء.

٤- القصور الجسمي - والعقلي - الرعب من المرض.

٥- الفشل المبكر في حل المشكلات - الشعور بالإثم.

أعراض الخواف :

١- بعض الأعراض الجسمية (سرعة دقات القلب- الرعشة - عرق بارد).

٢- الشعور بالقلق والتوتر.

٣- ضعف الثقة بالنفس والتردد والشك.

٤- الاجهاد العصبي والصداع وخفقات القلب.

٥- الأفكار الوسواسية والسلوك القهري.

٦- الاقتناع عن ممارسة السلوك العادي وممارسة السلوك التعويضي (كالتحكم- النقد- السخرية)

٧- الانسحاب والانفراد والاندفاع والاستهتار.

أمثلة المخاوف المرضية :

١- الخوف من الظلام.

٢- الخوف من المرض.

٣- الخوف من الدم.

٤- الخوف من الأماكن المفتوحة أو المغلقة.

٥- الخوف من الأماكن المرتفعة.

٦- الخوف من الحيوانات.

٧- الخوف من الانفصال عن الأم.

٨- الخوف من الوحدة.

خوف الإناث وخوف الذكور :

وجد أن الإناث أكثر خوفا من الذكور، ويرجع ذلك إلى أن الذكور في مجتمعنا يتمتعوا بقدر من الحرية يفوق ما تتمتع به الإناث، فضلا عن خوف الآباء على الأنا يفوق خوفهم علي الذكور، هذا بالإضافة إلى التركيب الانفعالي والوجداني والعاطفي للإناث يجعلها أكثر خوفا، فالتنشئة الاجتماعية تجعلهن أقل تعرضا للمخاطر وأكثر طلبا للحماية.

(ليلى بيومي، ١٩٩٣)

علاج المخاوف والوقاية منها :

١- منع مثيرات الخوف (كالحكايات - أفلام الرعب- مناقشة فظائع الحرب).

٢- عدم القلق على الأولاد.

٣- التقليل من التحذير والمبالغة والنقد والاستهزاء.

٤- عدم خوف الكبار حتى لا ينتقل إلى الأطفال.

٥- استخدام بعض أساليب العلاج مثل :

* العلاج النفسي بمعرفة الأسباب الحقيقية والدوافع المكبوتة.
* العلاج السلوكي بكف الارتباط بين المخاوف وذكرياتها وربط مصادر الخوف بأمور سارة محببة «الاشتراط».
* العلاج الجماعي بالتشجيع الاجتماعي وتنمية التفاعل الاجتماعي السليم الناضج.
* العلاج البيئي وعلاج مخاوف الوالدين.
* علاج الأمراض المصاحبة للخوف الرئيسي.

(حامد زهران، ١٩٩٧)

رابعا : بعض المشكلات المرتبطة بالجانب الاجتماعي

السلوك السوي يعني أن الانسان يسير وفق معايير المجتمع وأخلاقياته وعاداته ويتوافق معها، ولكن كثيرا ما نجد أن هناك أفراد يعانون من بعض أشكال الاضطرابات السلوكية ومن مظاهر الاضطرابات السلوكية الاجتماعية «الانحراف».

ويدل مفهوم الانحراف بمعناه الشامل علي عدم التمسك أو الانصياع إلى الانحراف أو المعايير الاجتماعية، ويستخدم لفظ الانحراف أو المعايير الاجتماعية، ويستخدم لفظ الانحراف للدلالة علي التعبير عن السلوك الشاذ أو غير السوي.

جناح الأحداث :

نحن نتساءل من هو الجانح «المنحرف» وما أهم خصائصه؟

جناح الأحداث أو انحرافهم من المشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجه الأسرة والمدرسة والمجتمع، وهي ظاهرة في تزايد مستمر تستوجب التدخل للوقاية والحماية. (أنور الشرقاوي، ١٩٧٧)

وتحتاج ظاهرة جناح الأحداث إلى دراسة وتعمق فهي ظاهرة ترتبط ارتباطا وثيقا بعملية النمو والتنشئة الاجتماعية.

فالجانحين يمثلون خطرا علي أنفسهم وحياتهم فهم أكثر قلقا واضطرابا وربما تجعلهم هذه الاضطرابات شخصيات مرضية واجرامية.

كما أن هؤلاء يمثلون مشكلة قانونية قضائية في المجتمع وتتمثل في ازدياد عدد المخالفات أو القضايا التي يرتكبونها (كالسطو - السرقة - التسول .. إلخ).

كما أنها تمثل مشكلة اقتصادية خطيرة تتمثل في الخسارة التي تعود على المجتمع من فقد هذه العناصر البشرية فهم قوى عاملة معطلة عن العمل والانتاج.

كذلك تتضح خطورة هذه المشكلة من سوء العلاقة بين الحدث الجانح وغيره من الناس وعدم اقامة علاقات انسانية سليمة مع غيره فهم لا يحسنون تأثير الجماعة أو الحاجة إليها مما يزيد عدوانهم.

تعريف جناح الأحداث :

الجناح في اللغة معناه الإثم أما في الاصطلاح فلا يكاد يوجد اتفاق بين العلماء حول مدلول هذه الكلمة.

ومن أحدث التعريفات ما وضعه البيت الأبيض الأمريكي ١٩٣٠ وهو لا يعتبر الحدث غير المتكيف حدثا جانحا حتي تبين أن سلوكه قد صار سيئا إلى درجة لا يمكن معها وضعه تحت طائلة القانون.

وهذا التعريف يتخذ السلوك العملي نفسه أساسا للحكم على الجانح والجانح هو الذي يتخذ من الانحراف أسلوبا لحياته. (محمد علي حسن، ١٩٧٠)

والحدث :

يشير في اللغة العربية إلى صغير السن، ويعرف في القانون بأنه : «صغير السن الذي أتم السن التي حددها القانون للتميز ولم يتجاوز السن التي حددها لبلوغ الرشد».

بينما الحدث وفق المفهوم الاجتماعي والنفسي هو : «الصغير منذ ولادته حتى يتم نضجه الاجتماعي والنفسي وتتكامل لديه عناصر الرشد»

ويعرف جناح الأحداث وفق الاتجاهات التالية :

أولا : التعريف الاجتماعي : يعرف جناح الأحداث اجتماعيا (كل سلوك اجتماعي يصدر من الحدث الجانح ضد المجتمع، وهذا السلوك يدل على عدم تقبله لمجتمعه وكذلك عن ميوله العدوانية والأفعال التي تضر

بالمجتمع. وينشأ ذلك نتيجة خلل في عملية التنشئه الاجتماعية التي تعرض لها الحدث الجانح».

أي أن أصحاب هذا الاتجاه يؤكدون علي عملية التنشئة الاجتماعية فإذا كانت هذه التنشئة سوية ينشأ عنها سلوك سوي والعكس صحيح.

ثانيا : التعريف النفسي : «هو سلوك لا اجتماعي مضاد للمجتمع يقوم علي عدم التوافق والصراع النفسي بين الفرد ونفسه، وبين الفرد والجماعة، بشرط أن يكون هذا الصراع سمة واتجاها نفسيا واجتماعيا تقوم علي شخصيته».

أي أن انحراف الأحداث هو مجموعة من الأعراض تكون انعكاسا لاضطراب وعدم توافق نفسي وضغط اقتصادي وصراع حضاري، وقد يكون عرضا لاضطراب عقلي موروث أو بيئي.

ثالثا : التعريف القانوني : وهو يركز أساسا علي الفعل الذي يركز علي الفعل الذي يجعل من الحدث خارجا عن تقاليد واتجاهات وقيم الجماعة والقانون ويضع في الاعتبار الأول الفعل نفسه وضرورة علي الجماعة ثم تأتي شخصيته الفاعل حدثا كان أم بالغا في الرتبة الثانية، وهذا التعريف لا يهتم بالدوافع التي أدت إليه. (أنور الشرقاوي، ١٩٧٧)

ويميل البعض إلى تعريف الجانح الحدث بأنه :«ذلك الذي يرتكب ما يعتبره القانون الجنائي لبلده جريمة إذا ارتكبه الشخص الراشد، فالحدث يسمى في هذه الحالة اسم المذنب للتفرقة بينه وبين الراشد الذي يطلق عليه اسم المجرم».

ويعرف القانون المصري الحدث الجانح أو المجرم بأنه من يخالف القانون بارتكاب جناية واضحة أو مخالفة أو القاصر المتشرد فهو كما حددته المادة الأولى من قانون التشرد رقم (١٤٢) لسنة ١٩٤٩م

ويعتبر الحدث ذكرا كان أم أنثى من يبلغ سن ١٨ سنة كاملة متشرد في الحالات الآتية :

* إذا وجد متسولا «كعرض سلع تافهة- القيام بأعمال بهلوانية».
* اذا مارس جمع عقاب السجائر أو غيرها من المهملات.
* إذا قام بعملية تتصل بالدعارة أو فساد الأخلاق أو خدمة من يقومون بها.
* إذا خالط المتشردين أو المشتبه فيهم.
* إذا كان سيئ السلوك أو خارج عن سلطة أبيه أو وليه.
* إذا لم يكن له محل إقامة مستمرة ويبيت في الطرقات.
* إذا لم يكن له وسيلة مشروعة لكسب العيش ولا عائل.

مدى انتشار الجناح بين الذكور والإناث :

ترتفع نسبة الجناح بين الذكور عن الإناث بنسبة ٨ : ١ وتثبت البحوث أن عصابات الجناح قد تضم الذكور والإناث، ويميل الذكور إلى الخشونة والعدوان والاقتحام واختراق القانون بينما تقوم الإناث بعملية التشجيع والتستر.

العوامل الدافعة إلى جناح الأحداث :

يمكن ردها إلى ثلاثة مجموعات على النحو التالي :

المجموعة الأولى : عوامل التكوين العضوي.

المجموعة الثانية : العوامل الاجتماعية.

المجموعة الثالثة : العوامل الثقافية.

أولا : عوامل التكوين العضوي :

أ - ذكر لامبروز «Lambroso» عالم الإجرام الايطالي الشهير أن الإجرام موروث ومتأصل بمميزات بيولوجية تدفع الفرد للإجرام.

ويرى فرويد «Frued» أن كل فرد زودته الطبيعة بغرائز تدفعه للانحراف ولا يوجد فرد لم يخالف القوانين السلوكية للمجتمع، وهو يحاول اشباع رغباته وغرائزه، ونتيجة لعدم تكيفه ازاء الظروف الاجتماعية يصبح منحرف. (صباح الدين علي، ١٩٩٣)

ب - ومن بين العوامل السابقة عوامل التكوين العقلي فقد وجد : أن متوسط ذكاء المنحرفين يصل إلى ٨٢ درجة، وإذا كان صحيحا أن الانحراف يرجع إلى تدني مستوى الذكاء، فإن البعض الآخر سبب ما يتمتع به من ذكاء خارق.

وفي كثير من الأحيان لا يمكن القطع بوجود دليل ثابت بين ضعف الذكاء والانحراف. (سليمان عبد المنعم، ١٩٩٥)

والفرد ضعيف العقل لا يستطيع أن يمز بين الطرق السوية والغير سوية في تحقيق أغراضه وينقاضوا وراء عوامل الإغراء دون تبصر وينتهي به الأمر إلى الانحراف.

جـ- كذلك عوامل وجود التكوين النفسي : وجد أن خروج الحدث علي المعايير العامة لابد أن تكون وراءه علة نفسية أو عقلية كما سبق أن وضحنا ، وأن سلوك الجانحين متنوع فمنهم العصابي ويتسم بالقلق والتوتر والصراعات الداخلية، ومنهم الذهاني الذي يتسم بالعدوانية وعدم الاستبصار. كما أن هناك ما يسمى بالجناح الاجتماعي الكاذب حيث السلوك نحو من هم خارجها. كما أنهم جميعا يحملون قدرا مرتفعا من الكراهية نحو السلطة ونحو ذواتهم، ويرفضون قيم المجتمع الخارجي الذي لا تنتمي له جماعة الجانح.

ثانيا : العوامل الاجتماعية :

وهي جملة العوامل والظروف الاجتماعية المحيطة بالحدث يستوي في ذلك الظروف العائلية والاقتصادية.

أ - البيئة العائلية وترجع إلى :

* أساليب التنشئة الاجتماعية الخاطئة في الأسرة، وخاصة في مراحل العمر المبكرة.
* الانهيار الخلقي للأسرة كفقدان القيم وغياب المثل والقدوة.
* انحراف الآباء (كتجارة المخدرات أو الإدمان والقتل والسرقة) فيتقمص الطفل شخصيته ويصبح حافزا للانحراف وأكثر استعدادا للإقدام عليه.
* انحراف الأم وهو سلوك ينعكس سلباً وبصفة خاصة الإناث فيتسم سلوكهن بالاستهتار والانحراف.
* التفكك العائلي كالطلاق أو غياب الآباء المستمر عن المنزل والنزاع المستمر

أمام الطفل.

ب - الظروف الاقتصادية وترجع إلى :

* وجد أن الفقر والمسكن المتواضع وغير الآدمي، وسوء التغذية وسوء العلاج يؤثر علي التكوين النفسي للحدث وجميعها عوامل تدفع وتحفز إلى الجناح.
* كبر حجم الأسرة مع ثقل العبء علي رب الأسرة يؤدي إلى عدم العناية الصحية والنفسية والاجتماعية والاقتصادية فيشعر الطفل بالحرمان فيلجأ إلي تعويضه بشتى الطرق خارج المنزل.
* قسوة رب العمل : فيستغل أصحاب العمل الأطفال ويرهقونهم بالعمل بحجة أنهم يعلمونهم ما يفيدهم في المستقبل، وهذا يضر بصحتهم ويضعفهم إضافة إلي سوء التغذية وضآلة الآجر مما يولد الضغط النفسي والشعور بالحرمان فيضطر للهروب من العمل والانضمام إلى حياة التشرد.
* البطالة : سواء لرب المنزل مما يضطر الأمهات إلي ترك الأطفال دون رعاية سعياً وراء الرزق. مما يدفع هؤلاء إلى التشرد واكتساب عادات سيئة لغياب الرقيب وبالتالي يؤدي احتراف الجرائم.

ثالثا : العوامل الثقافية :

وهي كافة العوامل التوجيهية التي تقدمها المؤسسات الثقافية وتؤثر في مقومات الشخصية مثل :

المدرسة .

تمثل الوسط الثاني بعد الأسرة، وهي تلعب دورا هاما حيث تستقبل في الوقت الحاضر الطفل في سن مبكرة. وكلما نجحت المدرسة في أداء دورها بطريقة تربوية سليمة انعكس ذلك بالايجاب علي شخصية الطفل.

أثبتت احدى الدراسات أن من بين (٨٠٠ حدث مجرم) يوجد أكثر من ٥٠٠ منهم، لم يتلقوا أي نوع من التعليم وهذا يدل على دور [illegible] ـــة وأهميتها. (سليمان عبد المنعم، ١٩٩٥)

وأوضح «هيلي وبرونر» أن الجانحين أوضحوا أن سبب جناحهم إنما يرجع إلي كراهيتهم الشديدة للمدرسة بنسبة ٤٠ ٪ وكراهيتهم لأحد المدرسين ١٣٪ . والهروب المتكرر من المدرسة يمثل ٦٠٪ كما أن المنهج المدرسي لا يشبع حاجاتهم. (صباح الدين علي، ١٩٧٢)

الصحافة المقروءة والمسموعة والمرئية :

يلعب التليفزيون بقدرته علي اقتحام عالم الحدث بصورة دائمة وفي أي وقت عامل خطير يؤثر بالسلب أو الايجاب علي شخصيته. فالانتقاء الجيد الواعي للمواد والبرامج والأفلام يساعد علي غرس القيم النبيلة والمبادئ.

وعلي العكس من ذلك كثرة أفلام العنف والجريمة قد تنمي فيه نوازع العدوانية التي تقضي إلى الانحراف.

كما قد نجد الاعلانات بما لها من عناصر الابهار والتشويق علي سلوك الحدث، ويتنافس التليفزيون دور السينما وما تعرضه من أفلام وهي تفصله عن

المجتمع السليم إلى مجتمع آخر يتصف بالانهيار الخلقي فيهرب من المدرسة والمنزل لينضم إلي مدرسة جديدة يندمج فيها ويقوم بواجبها. كما نجد الصور الفاسدة والقصص المثيرة ما يساعد علي الانحراف وتعرض الحدث لألوان من الخيال الشاذ لما فيها جميعها من مواقف مثيرة لا تتفق مع سن الحدث.

(صباح الدين علي، ١٩٧٣)

بعض خصائص الجانحين :

* الغالبية منهم مندفع في حاجة إلى ضبط النفس وعدم شعورهم بالراحة.
* يعاني الجانح من اضطرابات انفعالية كبيرة كالقلق والتوتر.
* لديهم عادات عصبية ثابتة ودائمة كمص الأصابع وقضم الأظافر.
* ومن خصائصهم السلوكية عدم الواقعية وعدم الاحساس بالمسئولية وعدم القدرة علي تحمل الأعباء.
* يتصفون بالأنانية والكسل ونقص المثابرة والطباع الحادة.
* ينقصهم الشعور بالذنب أو الخجل.
* التمركز حول الذات والاستغراق في أحلام اليقظة وفقدان الثقة بالنفس.
* ليس لديهم مثل عليا لها معنى في حياتهم. (أنور الشرقاوي، ١٩٧٧)
* تأخرهم دراسيا وتدني مستوى تحصيلهم وعدم الميل إلى التعليم والهروب الدائم من المدرسة.
* الادمان علي التدخين.
* عدم الاستعداد للتوجيه المهني في المدارس أو المؤسسات الخاصة بهم.

(عبد الستار إبراهيم، ١٩٨٠)

رأي مدارس علم النفس في الجناح :

أولا : ترى مدرسة التحليل النفسي لفرويد : أن الجناح تعبير فعلي عن الصراع النفسي والدوافع العكبوتة التي تفصح عن نفسها في السلوك المضاد للمجتمع (كالسرقة والعدوان والتشرد). (سعد المغربي ، ١٩٦٠)

ثانيا : ترى مدرسة التحليلين لادلر واتورانك : أن الجناح أسلوب تكيف للقلق.

ثالثا : مدرسة التحليل للعاملين «لجيلفورد وكاتل» : ان الجناح نتيجة لعدم الاستقرار القلق والعوامل الاجتماعية المختلفة.

رابعا : المدرسة السلوكية الجديدة «لماير» أن الجناح استجابة نمطية مدعمة للتوتر والقلق الناجم عن استمرار الاحباط.

خامسا : المدرسة النفسية الاجتماعية التجريبية «لميلر وواطسن» : أن الجناح يتصل باحباطات الطفولة والاضطرابات الانفعالية ومشكلات التكيف.

مقترحات وقائية علاجية للجناح :

أ - الاجراءات الوقائية :

١- رعاية الطفولة وانشاء بيوت للأطفال فقدوا عائلتهم وذلك لاشباع حاجاتهم النفسية كالتقبل والاعتراف بهم.

٢- تبصر الآباء خاصة العامة منهم وأبناء الطبقات العاملة الفقيرة بأحسن الطرق المنشئة الاجتماعية والاستعانة في ذلك بالمتخصصين.

٣- الاكثار من نوادي الأطفال أو الساحات الشعبية لاشباع الميل إلى اللعب والاختلاط تحت ملاحظة ورعاية رياضية اجتماعية.

٤- التوسع في التشريعات الخاصة بحماية الأطفال في كافة المجالات.

٥- إعادة النظر في التشريعات الموجودة الخاصة بحماية الأطفال والأسرة وتنظيم علاقاتها للحماية من التفكك والانهيار بالطلاق أو تعدد الزوجات أو نتيجة فقد العائل.

٦- الاهتمام بالأحياء السكنية العشوائية واعادة تخطيطها وبنائها وتزويدها بالمدارس والمستشفيات ودور العلاج.

أ - الاجراءات العلاجية :

١- التركيز في العلاج علي تغيير شخصية الجانح لاحداث التوافق مع ذاته وبيئته.

٢- زيادة مدارس الاصلاح ومعاهد علاج الجناح وفق نظام سيكولوجي منظم.

٣- انشاء مراكز التوجيه والارشاد النفسي.

٤- ضرورة تنوع وتعدد أساليب العلاج مثل :

- العلاج النفسي.
- العلاج المهني.
- العلاج التربوي. (جان شارل، ١٩٨٢)

٥- حسن اختيار الاخصائيين في المؤسسات الخاصة بهم - الذين يتعاملون مع الحدث مع ضرورة الاهتمام بسمات الشخصية.

٦- توفير المنافذ الاجتماعية السليمة للمراهق باشراكه في النوادي الرياضية ومراكز شباب للتنفيس عن انفعالاته وحاجاته النفسية.

٧- اظهار الثقة في الجانح واعطائه بعض المسئوليات لأن ذلك يشعره بأنه شخصية ذات قيمة ويعالج نواحي النقص في شخصيته. (مصطفي زيدان ومنصور حسين، ١٩٨٢)

٨- تنمية شعور الطفل بالمسئولية وتكونن القيم والمثل الأخلاقية.

٩- ارشاد الآباء وتوجيههم الي اشباع حاجات الطل للأمن والطمأنينة والحب وأعلا طاقات العدوان والانفعالات الزائدة في صورة مقبولة اجتماعيا يقرها المجتمع. (حامد زهران، ١٩٧٧)

الفصل الثامن

مرحلة المراهقة

الفصل الثامن

مرحلة المراهقة

أولاً: البلوغ والمراهقة: Puberty and Adolescence

فى نهاية الطفولة المتأخرة وقرابة مرحلة المراهقة يحدث نمو سريع وكأنه ميلاد آخر للفرد ويحدث نمو فسيولوچى لم يعهده الفرد المقبل على مرحلة المراهقة من قبل فتنشط الغدد الجنسية وتفرز الهرمونات التى لم تكن تفرز من قبل وتنشط الغدة النخامية وتبدأ فى إفراز هرمون التستوستيرون Testosterone وهو هرمون الذكورة الجنسى masulinity hormone أو يمكن أن نطلق عليه أهم هرمونات الذكورة الجنسية، والذى يؤثر فى الغدد الجنسية الموجودة بالخصيتين، كما ينشط هرمون الاستروجين Estrogene Hormne الغدد التناسلية فى المبيض ويتحول المراهق من الحالة اللاجنسية إلى الحالة الجنسية فى تغير وتحول غير مسبوق فى حياة المراهقة مما يؤثر فى سلوكه الانفعالى والاجتماعى.

وهناك علامات ومؤشرات ثانوية على عملية البلوغ تتمثل عند الذكور فى خشونة الصوت وظهور شعر العانة والإبط، وتتمثل عند الإناث فى شعر العانة والإبط وبروز الصدر ثم تأتى المظاهر والمؤشرات الأساسية المتمثلة فى الطمث عند الإناث وإفراز الحيوانات المنوية عند الذكور ويتم اكتمال الأعضاء الجنسية بإنتهاء مرحلة البلوغ إلى أن يدخل الفرد فى مرحلة المراهقة. ونظراً لهذه التغيرات الحادة التى يخبرها الفرد يحدث عنده نوع من الارتباك فى سلوكه وقد يشعر الفرد بالخجل فى بداية هذه التغيرات ولكنه سرعان ما يتوافق مع الوضع الجديد.

وهكذا ينتقل المراهق إلى عالم المراهقة بمجموعة من التغيرات الفسيولوجية والبيولوجية.

وتدريجياً يستطيع المراهق أن يكون علاقات مع الجنس الآخر، وهذا أمر ليس باليسير على المراهق المنتقل إلى مرحلة المراهقة فى بدايتها، حيث كان نمط علاقته فى الطفولة المتأخرة هى العزوف عن الجنس الآخر، وينطبق نفس الأمر على الفتيات، فكلاهما كان منذ قريب على عتبة الطفولة المتأخرة ولكل منهما جماعاته الخاصة التى ينتمى إليها، وفى بداية البلوغ مازال سلوك كل منهما متأثراً بالاتجاهات السابقة نحو الجنس الآخر، ولكن بإنتقالهم إلى المراهقة يبدأ هذا الاتجاه العدائى يزول تدريجياً إلى أن يتحول إلى زيادة فى الاهتمام بأعضاء الجنس الآخر كما سنرى خلال هذا الفصل.

ثانياً: معنى المراهقة:

المراهقة هى المرحلة التى تجعل من الطفل إنساناً ينخرط فى عالم الكبار فهى المرحلة التى يصل فيها الفرد إلى اكتمال النضج الجسمى والعقلى والاجتماعى والانفعالى وتمتد من بعد اكتمال البلوغ إلى أن يصل الفرد إلى سن الرشد. ويشير فؤاد البهى السيد (١٩٩٨) إلى أن «كلمة مراهقة تفيد معنى الاقتراب أو الدنو من الحلم، وبذلك يؤكد علماء فقه اللغة هذا المعنى فى قولهم رهق بمعنى غشى أو لحق أو دنا من، فالمراهق بهذا المعنى هو الفرد الذى يدنو من الحلم واكتمال النضج».*

---

* فؤاد البهى السيد (١٩٩٨) الأسس النفسية للنمو (من الطفولة إلى الشيخوخة)، دار الفكر العربى، ص ٢٣١ .

هذا يعنى أن مـرحلة المراهقة مـرحلة طويلة نسـبياً من حيـاة الفرد فهى تمتد من البلوغ الذى يمر بدوره بثلاث مراحل فرعية تبدأ أولاها بظهور مظاهر البلوغ الثانوية والمتمثلة فى الصوت الأجش الخشن عند البنين وبروز الصدر عند البنات والتى تستمر فى المرحلة التاليـة إضافة إلى نمو الغدد الجنسيـة وبداية افرازها إلى أن تكتمل تماماً فى نهـاية البلوغ حيث تبدأ مـرحلة المراهقة منطلقة من هذه التغيرات العضوية الأسـاسـيـة فى مظاهر النضج الجسمى لهـا تأثيرها فى نموه النفسى والاجتماعى والانفعالى. ولذلك فهى مرحلة تغيير أساسى فى حياة الفرد وطرق تفكيره ونظام حياته وكيفية تعامله مع البيئة المادية والبشرية المحيطة به.

وينظر إلى مرحلة المراهقة كما يؤكد محمود منسى، عفاف محفر (٢٠٠١) «على أنها مرحلة اضطراب انفعالى حيث يمر المراهق بأزمة ذاتية حيث لايعرف ما اذا كان مازال طفلاً تابعاً لأسرته أو أصبح راشداً مستقلاً عن أسرته وفى هذه المرحلة تتكون القيم عند المراهق ويشغل بالقضايا الجنسية والعلاقات مع الآخرين».*

وهذه النقلة الكبيرة من عالم الطفولة إلى عالم الكبار وحدوث هذه التغيرات الجذرية من حيث الشكل العضوى والنضج تجعل الفرد فى حالة من الارتباك فمازالت فى سلوكه تعلق بعد تصرفات الطفولة بينما فى شكله يعد نفسه ضمن عالم الكبار فهو مذبذب لا إلى هؤلاء ولا إلى

---

* محمود عبد الحليم منسى، عفاف بنت صالح محفر (٢٠٠١): علم النفس النمو، مركز الاسكندرية للكتاب.

أولئك حيث يظل تفكيره وبعض جوانب سلوكه متمركزاً حول ذاته ومازال يعتمد على الأسرة من الناحية الاقتصادية فهو لايستطيع أن يستقل مادياً واقتصادياً عن والديه بينما شعوره بأنه ينتمى أو أصبح ينتمى إلى عالم الكبار تدفعه إلى تكوين علاقات أعمق مع الراشدين والتى يضطر خلالها أن يخضع لنظم ومعايير المجتمع وقيمه ولذا قد تمثل هذه المرحلة أزمة ضمن مراحل النمو تتطلب من المراهق التكيف النضجي والتوافق الاجتماعى اللذان يمكنانه من مسايرة المتطلبات الاجتماعية الجديدة والتصرف بما يلائم ما طرأ عليه من تغيرات متمثلة فيما يلى:

١- زيادة الاتجاه نحو النضج الجسمى بمظاهرة الداخلية والخارجية.

٢- زيادة النضج العقلي وبخاصة فى بداية تلك المرحلة وعند سن الثالثة عشرة تقريباً وبذلك تتاح الفرصة للمراهق لأكتساب خبرات جديدة حياتية ومعرفية.

٣- اتساع دائرة العلاقات الاجتماعية واكتساب أنماط سلوكية واجتماعية جديدة تفرضها دائرة العلاقات الأوسع.

٤- الميل إلى الاستقلال فى السلوك ومحاولة الاستقلال الفكرى فى اتخاذ القرارات وتحمل المسئولية.

٥- محاولة الاستعداد للاستقلال الحياتى والتخطيط للمستقبل تمهيداً للاستقلال الاقتصادى لاحقاً.

أهمية دراسة مرحلة المراهقة:

١ – ترجع أهمية مرحلة المراهقة إلى أنها تمثل خطاً فاصلاً بين الطفولة واكتمال النضج وبين الاعتماد على الوالدين في معظم المطالب الخاصة بالنمو إلى الاستقلال عنها في تلبية معظم الاحتياجات، ولذا فهى مرحلة حرجة فى تاريخ حياة نمو الفرد تستلزم من الكبار الوعى الكامل بالتحولات والتغيرات التى تطرأ على المراهق والاستعداد المدروس للتعامل معه حتى لاتحدث أزمات.

٢ – تعد هذه المرحلة مرحلة اتساع العلاقات الاجتماعية وظهور جماعات الشلل والأقران والتى تستلزم من الأسرة متابعة المراهق والتعرف على اقرانه حتى لايحدث الانحراف لأنه إذا غابت الرعاية الأسرية فى تلك الفترة الحرجة من حياة المراهق لأدى ذلك إلى الجنوح ولأصبحت هذه المرحلة تمثل أزمة حقيقية لكل من الفرد والأسرة.

٣ – بما أن مرحلة المراهقة تمتد من الثالثة عشرة وتستمر حتى التاسعة عشرة تقريباً ولذا يطلق عليها أحياناً teenage فهى تتضمن مرحلتى التعليم الاعدادى والتعليم الثانوى والتى تظهر فيهما القدرات العقلية العليا عند الأفراد فمعرفة المربين بكيفية استثارة تفكير طلابهم فى تلك المرحلة العمرية تساعد على اكتشاف القدرات الخاصة عند المتعلمين وتوجيهها بما يعود بالنفع على الفرد والمجتمع.

٤ – التعرف على السمات النفسية للمراهقين يمد الوالدين بقاعدة بيانات

على قدر كبير من الأهمية لكيفية التعامل مع المراهقين، كيفية معالجة المشكلات المختلفة التى قد يعانون منها خلال تلك المرحلة.

٥. تساعد هذه المرحلة والتعرف على خصائصها المختلفة مساعدة المراهق نفسه على فهم ذاته والتوافق مع التغيرات التى تطرأ على جسمه وفكره وعلاقاته الاجتماعية والاستعداد لها، وبالتالى يمكنه أن يتفهم أدواره ومسئولياته بشكل أفضل ويتغلب على الكثير من الصراعات النفسية التى كثيراً ما يعانى منها المراهقون ويقعون نهباً لها.

ولكى نفهم الخصائص النفسية للمراهقين والتعرف بالتالى على متطلباتهم المختلفة سنتناول بالدراسة مظاهر النمو المختلفة فى تلك المرحلة مبتدئين بالنمو الجسمى كما تم فى دراسة الطفولة فى الأجزاء السابقة بقصد استخلاص المضامين التربوية المختلفة التي تساعدنا في التعامل مع المراهقين كمربين وكأولياء أمور، ثم نعرج بعد ذلك على باقى جوانب النمو. ولكن قبل استعراض مظاهر النمو فى جوانبه المختلفة، تجدر الإشارة إلى أن هذه المرحلة الحرجة فى حياة الأبناء تتسم بمجموعة من السمات ضمنتها إليزابيث هارلوك فى كتابها علم نفس النمو يمكن تلخيصها فيما يلى:

* Hurlock, E B., 1980 PP 223 225

١- المراهقة مرحلة مهمة Adolescence is an important Period

تشير الكاتبة فى كتابها سالف الذكر إلى أن بعض الفترات فى حياة

---

* Hurlock, E.B. (1980): Developmental Psychology A Life - Spau Approach, 5th edition, Mc Graw- Hill Inc.

الإنسان تعد مهمة إلا أن بعضها يفوق الآخر فى أهميته ويعزى ذلك إلى اهميتها المباشرة على اتجاهات وسلوك الأفراد، كما أن بعض مراحل نمو تفوق البعض الآخر فى أهميتها نتيجة لتأثيراتها بعيدة المدى ونتيجة كذلك لطول الفترة التى تحدث فيها تلك التأثيرات، وتكتسب المراهقة أهميتها من هذين الجانبين حيث إنها تؤثر تأثيراً وثيقاً وجوهرياً على تكوين اتجاهات الفرد وسلوكه، كما أنها من المراحل التى تستغرق فترة طويلة من حياة الإنسان. فضلاً عن ذلك فإن بعضها الآخر تحدث فيه تغيرات سيكولوجية مهمة أيضاً، والمراهقة من هذا المنظور تتسم بهاتين الخاصيتين.

وفى مرحلة المراهقة يحدث نمو سريع فى الجانب الجسمى يصاحبه نمو آخر فى الجانب العقلى وبخاصة فى الفترة المبكرة من المراهقة، الأمر الذى يستلزم إحداث نوع من التوافق العقلى مع هذا التغير الجسمى الواضح كضرورة لبناء الاتجاهات والقيم الجديدة. وهكذا تكتسب مرحلة المراهقة أهميتها القصوى من عدة مصادر تتمثل فى طول الفترة وفيما تحدثه من تغيير جوهرى فى سلوك الإنسان ودورها فى نمو الاتجاهات والقيم الجديدة فى حياة المراهق.

٢- المراهقة مرحلة انتقالية: Adolescence is a transitional period

ليس معنى الانتقال الابتعاد عما حدث من قبل من تغيرات فى النمو، ولكن ما حدث من تغير سابق فى النمو يعد ممراً يفضى إلى مرحلة تالية مبنية على ما سبق حدوثه، وهذا معناه أن ما حدث من قبل سيترك أثره على ما يحدث الآن أى تأثر السلوك الحاضر بالماضى،

كما سيؤثر على ما سوف يحدث مستقبلاً، فعندما ينتقل الأطفال من الطفولة إلى المراهقة ثم الرشد عليهم أن يبتعدوا عن التصرفات و «الأشياء الطفولية» childish things وعليهم أن يتعلموا أنماطاً سلوكية جديدة واتجاهات جديدة تحل محل ما هجروه.

ومن الأمور المسلم بها أنه خلال أى مرحلة انتقالية يكون وضع الفرد غامضاً ومضطرباً بعض الشئ خاصة فيما يتعلق بالأدوار التى عليه أن يقوم بها، فإذا صدر عن المراهقين سلوك طفلى، أى أنهم إذا تصرفوا كراشدين أو كرجال فإننا أيضاً نلومهم ونقول لهم «إنكم مازلتم صغاراً» وهذه الحالة الغامضة تجعلهم مذبذبين لا إلى هؤلاء، ولا إلى هؤلاء مما يشيع لديهم الشعور بالاضطراب، ويمنحون أنفسهم فرص تجريب أساليب حياتيه وسلوكية مختلفة ويقررون أنماطاً سلوكية وقيماً واتجاهات تلبى احتياجاتهم.

وما توضحه إليزابيث هارلوك (Hurlock : 1980) هو أن المراهقة امتداد للمراحل السابقة ولكنه امتداد يشوبه تغير جذرى وبخاصة فى الجانب الجسمى والعقلى أى أنه انتقال غير منفصل عن ماضيه بل انتقال متأثر بالماضى يستتبعه تغير جذرى فى سلوك المراهق يصيبه بنوع من الحيرة وبخاصة عندما يعترض الكبار على سلوك المراهق تارة لأنه سلوك طفولى أكثر من كونه سلوكاً راشداً ناضجاً وتارة أخرى لأنه سلوك رجولى قبل أوانه وعلى المراهق أن يتصرف وفق سنه، وهذه الحيرة والغموض تدفعان بالمراهق إلى تجريب أنماط سلوكية جديدة، الأمر الذى يعد على قدر كبير من الأهمية فى استكشاف القيم

والاتجاهات التى تتفق مع حياتهم الجديدة وتساعدهم على التوافق معها حتى يقوموا بأدوارهم الاجتماعى على نحو أكثر ملاءمة واتساقاً.

٣- المراهقة مرحلة تغير: Adolescence is a period of change

تشير هارلوك (Hurlock, 1980 : 223) إلى أن «معدل التغير فى الاتجاهات والسلوك خلال المراهقة يوازى معدل التغير الفيزيقى الجسمى، ففى المراهقة المبكرة أى الفترة المبكرة من المراهقة – عندما تكون التغيرات الجسمية سريعة تكون التغيرات فى الاتجاهات والسلوك سريعة كذلك، وعندما يبطئ التغير الجسمى فيواكبه بطء كذلك فى التغير السلوكى والاتجاهى».*

وتشير هارلوك إلى وجود خمس تغيرات عامه Universal أى أنها تخص جميع المراهقين من مختلف الأجناس تحدث خلال مرحلة المراهقة، وفيما يلى عرض لتلك التغيرات والتعليق عليها من جانب المؤلف للتعرف على كيفية التعامل مع المراهق فى ضوئها:

التغير الأول:

ويتمثل هذا التغير فى حدة الانفعالية لدى المراهق، والتى تتوقف فى حدتها على معدل النمو الجسمى والسيكولوجى الحادث. وتتضح الانفعالية المرتفعة لدى المراهق فى بدايات مرحلة المراهقة. وربما كانت هذه الحدة الانفعالية راجعة إلى التغير الجسمى المفاجئ والسريع الذى يعترى المراهق فى بداية تلك المرحلة، وهذا يستتبع تفهماً من

* Nbid, P. 223 .

جانب الأسرة لأن هذا أمر طبيعي لدى جميع المراهقين فى تلك السن، وليس أمراً مفتعلاً فعلى الوالدين احتواء تلك الحدّة الانفعالية والتعامل السلس مع المراهق وتقديم النصح والارشاد للمراهق أو المراهقة بصورة معتدلة وعقلانية حتى يجتاز المراهق تلك الفترة بسلام.

التغير الثانى:

ويتمثل ذلك فى التغير السريع الحادث فى النمو الجنسى حيث تكتمل الأعضاء الجنسية ويصاب المراهق بنوع من الحيرة والغموض ويصبح غير متأكد من قدراته مما يشيع لديه شعوراً بعدم التأكد uncertainty وكذلك عدم الاستقرار النفسى، وقد يقابل ذلك بنوع من التعامل غير المدروس من جانب الآباء ومن جانب المربين فى المدرسة. وهذا فى رأينا يبرز أهمية التربية الجنسية وتفهم تلك المرحلة الحساسة من مراحل نمو الإنسان من جانب الآباء والمعلمين وجميع المؤسسات المعنية بتربية الفرد حتى لايقع المراهق نهباً للصراعات النفسية المختلفة. والوعى بأسس التربية السليمة يساعدنا على الاستفادة من طاقة التغير والنشاط فى تلك المرحلة وتوجيهها إلى أنشطة بناءه تفيد المراهق كالأنشطة الرياضية المختلفة والاهتمام بالجانب الأخلاقى فى التربية.

التغير الثالث:

ويتضح فى التغيرات الجسمية والأدوار الاجتماعية وما يخلقه ذلك من مشكلات. فالتغيرات الجسمية تشعر المراهق بأنه أصبح ينتمى إلى

عالم الكبار مما يخلق لدى المراهق العديد من المشكلات لأنه يدرك أن الكبار أحياناً لايقبلون بعض سلوكياته وبالتالى تظهر العديد من المشكلات المرتبطة بالأدوار الاجتماعية التى يلعبها المراهق وينشغل بهذه المشكلات حتى يستطيع أن يتوصل إلى حلول مقبولة لها. فهذه المرحلة تتسم بكثرة مشكلاتها للفرد عما كان يواجهه من مشكلات فى المراحل السابقة عليها، كما أنه يهتم الآن بهذه المشكلات ويبذل محاولات للحل عكس ما كان يحدث فيها سبق من مراحل.

التغير الرابع:

يتسم التغير الحادث فى مرحلة المراهقة بأنه تغير فى القيم وتغير فى أنماط السلوك والميول والاهتمامات، فما كان مهما للأفراد فى مراحل طفولتهم لم يعد كذلك.

التغير الخامس:

يتسم المراهقون بنوع من عدم الثقة والتذبذب. فمثلاً نجد المراهقين ينشدون الاستقلال ولكنهم فى ذات الوقت يخشون مسئولياته خوفاً من عدم القدرة على الإيفاء بمتطلبات هذا الاستقلال، وفى مقدمتها المتطلبات الاقتصادية. وأمام هذا التردد تتملك المراهق مشاعر متصارعة فهو يفكر فى قرارة نفسه فى التحرر من القيود الوالدية ويرغب فى أن يصبح عضواً مستقلاً فى المجتمع، ولكنه يتساءل ويتشكك فى قدرته على تحقيق ذلك، فمازال المراهق يعتمد على والديه اقتصادياً مما يجعله يتخوف من مغبة ذلك الاستقلال.

٤- المراهقة مرحلة مشكلة عمرية: Adolescence is a problem age

لقد تابعنا فى النقاط السابقة العديد من المشكلات التى تجابه المراهقين والتى تتطلب حلولاً مرضية للمراهق ومتوافقة أيضاً مع طبيعة المجتمع الذى يعيش فيه. ولاتقتصر طبيعة المشكلات على مرحلة بعينها، فقد تحدث فى كل مرحلة مما سبق مشكلات كذلك ولكن الاختلاف ينصب على نوعية المشكلات وكيفية مواجهتها. ففى مراحل الطفولة السابقة كانت معظم المشكلات أقل حدة ويمكن حلها بتدخل الأسرة. أما المشكلات الناجمة عن مرحلة المراهقة كما تشير هارلوك (١٩٨٠) (Hurlock, 1980 : 223) فتعزى إلى سببين:

أ- السبب الأول يكمن فى أن الأطفال عندما كانوا صغاراً كان الآباء والأمهات يحلون لهم تلك المشكلات؛ ولذا فمعظمهم يفتقر إلى الخبرة فى حل المشكلات.

ب- والسبب الثانى هو أن المراهقين يحبون الاستقلال؛ ولذا فهم يطالبون بحقهم فى مسايرة مشكلات والتوصل بأنفسهم إلى حلول لها.

وفى رأينا إن التدخل الواعى من قبل الوالدين فى مراحل ما قبل المراهقة وبخاصة فى مرحلة الطفولة المتأخرة فى حل مشكلات الأبناء يجب أن يتم فى ضوء اشراك الأبناء فى التوصل إلى الحلول المرضية ولو جزئياً، على أن يتم ذلك تحت اشراف الكبار حتى يتعود الأبناء على الاستقلال التدريجى مع ضرورة إتاحة الفرصة لهم فى مناقشة الحلول

بأسلوب مبسط وتبصيرهم أهمية مشاركة الكبار لهم فى حل ما يعترضهم من مشكلات سواء حالية أو فيما بعد الطفولة المتأخرة (أى فى مرحلة المراهقة على وجه الخصوص) للاسترشاد بخبرة الكبار وبالتالى يمكن مساعدة الأبناء على حل ما يعترضهم من مشكلات.

٥- المراهقة هى فترة البحث عن الهوية:

Addescence is a time of search for identity

من خلال الشلة أو العصابة gang فى مرحلة الطفولة المتأخرة ينظر الطفل إلى معايير المجموعة نظرة تفوق أهمية النظرة الفردية إلى ذاته كشخص، فالأطفال فى تلك المرحلة يريدون أن يكونوا مثل الجماعة التى ينتمون إليها فى ملبسهم وكلامهم وسلوكهم. وبالتالى ففى سنوات الطفولة المتأخرة يكون الانتماء إلى الجماعة والالتزام بمعاييرها أكثر قيمة فى نظر الطفل من فرديته وأن الخروج على ما تلتزم به الجماعة من معايير يعد خرقاً خطيراً من جانب الفرد يهدد انتماءه النفسى لجماعة الأقران أو الشلة.

ولكن بدخول الفرد إلى أعتاب مرحلة المراهقة يبدأ الشعور بالذات وينمو لدى المراهق رغبة فى البحث عن هوية، والوضع النابض فى هذه المرحلة يخلق ما يسمى بأزمة الهوية Identity Crisis فيظهرلدى المراهق ما يسمى بالأنا الذاتية ويحاول المراهقون اثبات ذواتهم كأفراد مستقلين. وتسهم حالة الحيرة التى سبقت الاشارة إليها فى تفاقم وازدياد شعور المراهق بأزمة الهوية تلك فهو يحس بأنه ينتمى إلى عالم الكبار

والراشدين بينما لايقبله عالم الكبار والراشدين بدرجة كاملة، وبينما يرغب هو في الاستقلال إلا أنه لايستطيع أن يحققه بدرجة تمكنه من القيام بأدوار اجتماعية يتمنى المراهق أن يقوم بها مما يجعلهم ينتمون إلى جماعات المراهقين التى تحل محل تلك الطفولة المتأخرة وكأنهم يوجهون رسالة إلى الكبار بأنهم أفراد لهم كيان خاص فهم ينتمون إلى تلك الجماعات مع احتفاظ كل منهم بشخصيته الفردية المستقلة التى لاتذوب فى معايير الجماعة كما كان يحدث فى الطفولة المتأخرة.

٦- المراهقة عمر مخيف: Adolescence is a dreaded age

يتسم المراهقون بعدم قبول القوالب الثقافية والأنماط السلوكية فى المجتمع بسهولة، وبالتالى يحاول المراهقون التعبير عن ذواتهم من خلال جماعات المراهقين المختلفة التى يحافظون على الانتماء إليها فى المؤسسات المختلفة كالنوادى والمدارس وغيرها. وينظر الكبار إلى المراهقين فى ظل تلك الجماعات العمرية نظرة تتسم بالتخوف وعدم الرضى أو الاطمئنان لسلوك تلك الجماعات.

ومما يجعل الكبار ينظرون إلى مرحلة المراهقة على أنها عمر مخيف ذلك التحول الكبير الذى يشعر به الوالدان من تحول الفرد إلى طفل مطيع ينصاع إلى أوامرهما إلى فرد أو مراهق متمرد على القوالب الاجتماعية بدءاً من الأسرة ويبدأ ينحاز إلى جماعات الرفاق وإلى أفكاره الخاصة كمحاولة للشعور بالاستقلال. ولكن على الكبار أن يدركوا أن حالات التمرد والعصيان التى يبديها المراهقون تأوول إلى الزوال التدريجى كلما اقترب من سن الرشد إلى أن يصل إلى الاتزان السلوكى

وتقل الحدة الانفعالية والتهور والاندفاع إلى أن يمر إلى مرحلة الرشد فالمراهقة هنا هى عتبة المرور الطبيعى إلى الرشد.

٧- المراهقة بمثابة عتبة مؤدية للرشد:

Adolescence is a threshold of adulthood

يحدث نوع من الاقتراب إلى الرشد فى سن المراهقة إلى أن يتم ذلك، ولذا تبدو لديهم الرغبة فى ترك انطباع أنهم قريبون من الراشدين. ويبدأ تبعاً لذلك نوع من الاستجابة لمعايير سلوك الراشدين على الرغم من أنه قد تحدث بعض السلوكيات غير المرغوبة كمحاولة لتقليد الكبار.

٨- المراهقة هى فترة عدم واقعية:

Adolescence is a time of unrealism

ينظر المراهقون إلى الحياة من نظرة وردية، ويحبون أن يبدوا للآخرين كما يحبون هم وليسوا كما هم فى الواقع، وتكون لديهم طموحات غير واقعية، ثم تتجه هذه الطموحات بعد ذلك للواقعية مع الازدياد فى الخبرة والتقدم فى المراهقة.

وتتضح النظرة غير الواقعية للمراهقين فى ارتفاع مستوى الطموح لديهم فى ظل إمكاناتهم المحدودة وعدم قدرتهم على الاستقلال الاقتصادى فهم يبنون لأنفسهم قصوراً فى الخيال، وعندما يصطدمون بالواقع وبعدم القدرة على تحقيق آمالهم غير الواقعية يزداد لديهم التوتر وربما كان هذا وراء الحدة الانفعالية العالية التى يتسم بها سلوك المراهق

فى بداية تلك المرحلة. ولكن مع نمو الخبرة لدى المراهق وتقدمه فى مرحلة المراهقة يبدأ فى التخفف من تلك النظرة الوردية أو كما نسميها هارلوك (١٩٨٠) «النظارة الوردية rose - tinted glass» وينظر إلى الأمور نظرية واقعية ويتحقق له التوافق مع واقعه الحياتى.

معوقات النضج فى المراهقة:

توجد مجموعة من المعوقات تجعل عملية الانتقال إلى النضج والعبور إلى مرحلة الرشد عملية صعبة وتتمثل هذه المعوقات فيما يلى:

١- عدم حدوث النمو الكافى فى المراحل السابقة على المراهقة:

إن كل مرحلة من مراحل النمو تتأثر بما قبلها وينتقل هذا التأثير إلى ما بعدها فالأطفال الذين لم ينضجوا انفعالياً بما فيه الكفاية فى طفولتهم المتأخرة ينتقلون بهذا النضج غير المكتمل إلى مرحلة المراهقة ويصبح تعاملهم مع أقرانهم ومع الكبار غير ناضج انفعاليا وبالتالى لايستطيعون كمراهقين أن يخبروا النمو الاجتماعى مع الآخرين وتنشأ لدى هؤلاء المراهقين مجموعة من المشكلات الاجتماعية تتمثل فى عدم القدرة على التفاعل الناضج. فالنجاح فى انجاز مهام النمو فى مراحل الطفولة يؤدى إلى النجاح فى التوافق النفسى مع الآخرين فى المراهقة، بينما الاخفاق فى انجاز هذه الجوانب يؤدى إلى مزيد من الإخفاق والفشل فى المراهقة.

٢- الاستمرار فى معاملة المراهقين كصغار:

أحياناً يحدث تأخر فى النضج عند بعض المراهقين وبخاصة فى

الجانب الجسمى وهذا يجعل الأسرة تتعامل مع المراهق وكأنه مازال طفلاً، ويميل المراهقون فى هذه المرحلة العمرية على مقارنة أنفسهم بزملائهم وبنمط المعاملة التى يتلقاها الآخرون من أسرهم وحينما يدركون أن الآخرين يعاملون معاملة تقرب من معاملة الراشدين تنمو لديهم مشاعر عدم الكفاءة على قدرتهم فى ممارسة حقوقهم كراشدين أو ككبار، الأمر الذى ينتقل معهم إلى مرحلة الرشد ويستشعرون أنهم غير قادرين على تحمل المسئولية والاضطلاع بدورهم فى مجتمع الكبار كراشدين ناضجين، وهذا ينعكس على ثقة المراهق بنفسه ويؤثر فى توافقه الذاتى والاجتماعى.

٣- المشكلات المتعلقة بالنضج:

نظراً للفروق الفردية ولبعض المشكلات الصحية ولعوامل الوراثة وتأثيراتها فى النضج نجد بعض المراهقين يحدث عندهم نضج جسمى مبكر، فى حين يتأخر هذا النضج عند البعض الآخر، والانحراف عند النضج المتوسط سواء بالزيادة أو النقصان كل له مشكلاته النفسية والاجتماعية والانفعالية الخاصة به. ولكن تتضح المشكلة أكثر عند المراهقين ذوى النضج المتأخر عن المتوسط فهم لايقتربون من تغيرات البلوغ فى نفس الفترة التى يقترب فيها أقرانهم، وتبدو تغيرات البلوغ واضحة على الأقران بينما متأخرو النمو يجدون أن مظهرهم يميل إلى المظهر الطفلى مما يلقى عليهم عبئا نفسيا يزداد أثره حينما لايتعامل معهم أقرانهم على أنهم مراهقون أمثالهم، بل ينظرون إليهم كأطفال، ولكن سرعان ما تزول الكثير من تلك المشكلات بمرور الوقت ووصول هؤلاء المتأخرين فى نضجهم إلى مستوى أقرانهم.

٤- الاضطلاع بأدوار لاتتفق مع مرحلة النمو:

تنطبق هذه المشكلة على المراهقين الذين تضطرهم ظروفهم الاجتماعية إلى العمل قبل الانتهاء من الدراسة، ففى بعض الأسر ونتيجة لوفاة الأب يتصادف أن يكون المراهق هو الابن الأكبر فيضطر إلى تحمل مسئولية الأسرة ويخرج إلى ميدان العمل وبالتالى يجد نفسه مضطراً إلى سلوك الراشدين في حين أنه لم ينم نفسياً إلى مرحلة الراشدين ومثل هؤلاء المراهقين يُحرَمون من فرص الانتقال الطبيعى المتدرج إلى مرحلة الرشد.

٥- تأخر الاستقلال عن الأسرة:

يضطر المراهقون والمراهقات إلى الاعتماد على الأسرة لفترة طويلة، وبخاصة المراهقات والسبب فى ذلك هو أن من يكملون تعليمهم إلى فترات قد تدخل فى مرحلة الرشد، الأمر الذى يجعلهم يطيلون فترة الاعتماد على الأسرة حتى فى المرحلة التى يجب أن يستقلوا فيها. وقد تحدث هذه المشكلة كذلك نتيجة للرسوب الدراسى المتكرر فيتعدى المراهق سن الحادية والعشرين أى ينتقل إلى مرحلة الرشد ولكنه مازال غير مستقل فهو ينتقل إلى هذه المرحلة عمرياً ولاينتقل إليها نفسياً.

المراهقة والنمو الجنسى:

أبرز ما يشغل المراهقين من تغيرات حادثة فى النمو خلال مرحلة المراهقة هى التغيرات الجنسية الثانوية والأساسية والتى تحدث عند البلوغ Puberty ويزداد اهتمام المراهق بهذا التغير كما يزداد لديه

الفضول للتعرف على المعلومات الجنسية، ولذلك يسعى كل من المراهقين والمراهقات للحصول على تلك المعلومات من أى مصدر يتاح لهم، وقليل من المراهقين الذى يسعون إلى الحصول عليها من قبل الوالدين. وهذا يدعو إلى ضرورة الاهتمام بالتربية الجنسية فى المدارس والجامعات من خلال مقررات الصحة الجنسية Sex hygiene Courses حتى لايحصل المراهقون على معلومات مشوهة من مصادر غير مرغوب فيها. ولذلك نجد المراهقين يقبلون على الكتب التى قد تتيح لهم تلك المعلومات، كما يتلقونها من جماعات الأُصدقاء والنظائر المختلفة.

وفى بداية مرحلة المراهقة ينشغل المراهقون بأمر الجنس كثيراً وسياقاته ونتائج ممارسته وقد يمارس الكثيرون منهم الاستمناء، ولكن بانتقال المراهقين إلى نهاية مرحلة المراهقة يكونون قد أشبعوا فضولهم فى الحصول على المعلومات الكافية. وخلال مرحلة المراهقة يبدأ المراهقون فى تكوين علاقات مع الجنس الآخر، وتبدو هذه العملية شاقة على كل من المراهق والمراهقة وبخاصة فى بداية مرحلة المراهقة لأنهم يكونون مازالوا مشبعين بالعزوف عن الجنس الآخر وهى السمة التى كانت غالبة على سلوكهم الجنسى خلال مرحلة الطفولة المتأخرة. وهكذا تكون أول وأهم مظاهر النمو الجنسى هو تغير الاتجاه نحو الجنس الآخر. ويتخذ هذا النمو صوراً عديدة من الاشتراك مع الجنس الآخر فى الأنشطة ومصاحبة أفراد من الجنس الآخر وتتسم هذه العلاقات بالطبيعة الرومانسية الحالمة البعيدة عن الواقع ومحاولة كسب ود واستحسان الجنس الآخر.

وهكذا ينشأ الميل نحو الجنس الآخر Hetrosexuality ويشير ماركس (١٩٧٦) Marx, (1976) أن هذا الميل نحو الجنس الآخر يؤدى ثلاث وظائف أساسية:

١- الوظيفة الاجتماعية Social Function:

وهى التى من خلالها يحافظ المجتمع على تكامله، فمن الأمور الطبيعة أن يميل كل جنس نحو الجنس الآخر وهكذا تتكامل العلاقة فى صورة طبيعية.

٢- الوظيفة الشخصية Personal Function:

ومن خلال هذه الوظيفة تتحقق رفاهية الإنسان وسعادته فى اضفاء المشاعر الوجدانية الراقية على سلوك الفرد.

٣- الوظيفة البيولوجية Biological Function:

ومن خلالها يمكن الحفاظ على النوع وبقاء الإنسان.

---

* Marx, M.T. (1976): Introduction to Psychology - Problems, Procedures and Principles, Macmillan Publishing Company Inc., U.S.A.

الفصل التاسع

المشكلات السلوكية في المراهقة

الفصل التاسع

المشكلات السلوكية في المراهقة

Adolescents' Behavioural Problems

مقدمة:

يختلط المراهق بالكثيرين من حوله من أفراد الحى الذى يقطن به وممن يخالطهم فى النوادى وفى المدرسة وغيرها من البيئات الاجتماعية والاقتصادية ذات المستويات الثقافية المختلفة، ويتأثر فى تفاعلاته معهم بأنماطهم الخلقية والسلوكية المتباينة ويؤثر فيهم كذلك. وكما لاحظنا فى الفصول السابقة أن جماعات الأقران والشلل التى تتكون خلال تلك المرحلة تمارس تأثيراً كبيرا على المراهقين، وليست كل هذه الجماعات تحدث الأثر السلوكى المرغوب فبعضها يجنح إلى تصرفات سلوكية غير مرغوبة اجتماعياً وخلقياً، فنجد كثيراً من المراهقين يقبلون مثلاً على التدخين كمحاولة لتقليد الكبار وكأنهم يثبتون للمجتمع أنهم أصبحوا مستقلين ويستطيعون الاتيان بتصرفات الكبار والراشدين، وقد يرتاد بعضهم أماكن للهو غير المرغوبة، وتتفاقم هذه السلوكيات من تدخين إلى الإدمان وتعاطى المخدرات والمشروبات الكحولية وغيرها من جوانب السلوك الجانح والتى إن لم يتم التدخل السليم من قبل الكبار لضبط السلوك والتوجيه النفسى السليم لزادت حدة تلك المشكلات وانعكست آثارها الاجتماعية والخلقية على الفرد والمجتمع وتهددت صحة المراهق الجسمية والنفسية، كما قد تنشأ مشكلات اجتماعية أخرى ذات علاقة بهذه المشكلات النفسية والجسمية.

كما أن ميل المراهق للاستقلال وتحديه لسلطة الأسرة، ينسحب على تحديه للكبار فى المدرسة من معلمين واداريين وتنشأ مشكلات الشغب المدرسى بمظاهرها المختلفة من تحدٍ للمعلمين وإثارة الشغب المدرسى والاحتكاك بالآخرين وتخريب أثاث المدرسة والتغيب المتكرر، وعدم الانصياع للنصح، ويظهر السلوك العدوانى بمظاهره المختلفة من سلوك لفظى والاعتداء على الآخرين. ويمكن عزو هذه المظاهر المختلفة للسلوك غير المرغوب اجتماعياً وخلقياً إلى العديد من العوامل المرتبطة بالأسرة التى نشأ فيها المراهق أثناء طفولته وإلى نمط شخصية المراهق وعدم اشباع المطالب النفسية والاجتماعية للمراهق.

وسنتناول فى هذا الفصل أهم المشكلات المنتشرة فى حياة المراهقين، وكيفية التعامل معها بأسلوب تربوى ونفسي سليم حتى نقى المراهقين والمجتمع الآثار السيئة التى قد تنجم عن هذا السلوك المستهجن.

ومن المشكلات الخطيرة التى تحدث فى مرحلة المراهقة ما يأتى:

١- مشكلة التدخين.

٢- مشكلة تناول الكحوليات.

٣- مشكلة إدمان المخدرات.

٤- مشكلة الجناح.

٥- أسباب مشكلة الجناح.

٦- علاج مشكلة الجناح.

١- مشكلة التدخين وتعاطي الكحوليات:

ينظر الكثير من المراهقين إلى أنفسهم على أنهم أصبحوا راشدين، وأن لهم الحق في التصرف كيفما يشاؤون منذ بداية دخولهم إلى مرحلة المراهقة في سن الثانية عشرة أو الثالثة عشرة، في حين أنه كما نعرف أن مرحلة الرشد لاتبدأ إلا في سن الحادية والعشرين وبعد اجتياز مرحلة المراهقة. ولذا تبدأ مشكلة التدخين في المرحلة الاعدادية، وفي بعض المجتمعات تبدأ حتى قبل هذه المرحلة، وبوصول المراهقين إلى المرحلة الثانوية نجد مشكلة التدخين قد أصبحت مشكلة واسعة الانتشار بين الطلاب وبخاصة البنين، وفي بعض المجتمعات يذيع انتشارها بين الجنسين. وإمعاناً من المراهقين في إثبات استقلاليتهم نجدهم يدخنون في الأماكن الممنوعة كالمدرسة ووسائل المواصلات العامة.

يحاول المراهقون بها السلوك أن يجعلوا المحيطين بهم من الكبار ينظرون إليهم على أنهم راشدون ويستطيعون القيام بما يقوم به الكبار، فيقبلون على عادة التدخين المرذولة رغبة في التعبير عن ذاتيتهم أكثر منها رغبة في التدخين ذاته. فهم يسايرون معايير الجماعة ويذعنون لها، ولاينصاعون إلى تعاليم الكبار نصائحهم وتوجيهاتهم. وهكذا يدفع بهم تحديهم للسلطة إلى الإقبال على التدخين، وبتكرار هذا الأمر قد تتأصل عندهم تلك العادة السيئة التي تنعكس أضرارها الجسيمة عليهم في الكبر، إن لم يتم التدخل المناسب من جانب الكبار للعمل على استئصالها قبل تفشيها وادمانها.

وما ينطبق على مشكلة التدخين، ينسحب كذلك على ادمان

المشروبات الكحولية، وإن كان هذا الأمر أكثر انتشاراً بين المراهقين والمراهقات فى المجتمعات الغربية أكثر من بين مراهقينا ومراهقاتنا فى مجتمعاتنا الشرقية والعربية منها على وجه الخصوص. وقد يرجع ذلك إلى التمسك بالمعايير الدينية فى الأسر المسلمة التى تنظر إلى الكحوليات ليس على أنها مجرد أشياء غير مرغوبة ولكن على أنها أشياد محرمة، ولكن هذا لايعفى فئة قليلة من المراهقين فى مجتمعاتنا وبخاصة من أولئك الذين ينحدرون من أسر ذات مستوى اجتماعى واقتصادى مرتفع ممن يرتاد أبناؤهم أماكن اللهو غير المرغوبة ويقضون بها أوقاتاً كثيرة إلى ساعات متأخرة من الليل. وعموماً فظاهرة إدمان الكحوليات أكثر انتشاراً فى المجتمعات الأجنبية عن مجتمعاتنا. وفى هذا الصدد تشير إليزابيث هارلوك (١٩٨٠) إلى أن:

فئة قليلة من المراهقين هم بمثابة مدمنين للكحوليات التى يتعاطونها بمفردهم – ليس بالضرورة فى وسط مجموعة – كما أن فئة أكبر تتعاطى هذه الكحوليات كنشاط يحدث داخل الجماعة. فعلى العكس من مراهقى الأجيال السابقة أصبح تناول هذه الكحوليات رمزاً على النضج فى نظر المراهقين والمراهقات. وفى الأجيال الحالية تبدأ هذه الظاهرة مبكراً عما كان يحدث عند الأجيال السابقة حيث تبدأ فى سنوات المدرسة الإعدادية، وأحياناً فى نهايات المرحلة الابتدائية. وتبدأ عندهم تلك العادة بالمشروبات الخفيفة نسبياً، ثم يتدرج الأمر إلى المسكرات التى تحل محل هذه المشروبات.*

ويمارس المراهقون والمراهقات هذا النشاط غير المرغوب فى

* Hurlock, E. (1980), Nbid.

المجتمعات الأجنبية، وبين بعض الفئات منهم فى الجماعات الشرقية مع أفراد جماعات النظائر والأصدقاء، ولكن من غير المعتاد أن يتحولوا إلى مدمنين addicts خلال مرحلة المراهقة إلا فى حالات قليلة ولكن ما يحدث هو أنهم قد يألفوا المذاق غير المريح لهذه الكحوليات وتزداد نمو الرغبة فى الاقبال على الكحوليات خلال سنوات المراهقة على أساس أنهم يعتبرونها رمزاً للانتماء إلى الجماعة. وفى ظل هذه الظروف والممارسات تنمو بذور الإدمان الكحولى المزمن Chronic Alcoholism بين كل من المراهقين والمراهقات والتى تبدأ بذورها خلال مرحلة المراهقة وسواء سيصبح هؤلاء المراهقون والمراهقات مدمنين فيما بعد، فهذا أمر يتوقف كذلك على عوامل أخرى كثيرة لسنا بصدد التعرض لها فى سياق موضوعنا الحالى. ولكن ما سبق يشير إلى أن سلوك المراهقين والمراهقات يتأثر كثيراً بجماعات الأقران وبمحاولة اثبات المراهقين لاستقلاليتهم داخل المنزل وأمام أفراد المجتمع. وهذا الأمر يدعونا إلى التعامل مع الأفراد فى تلك المرحلة العمرية الحرجة على أسس نفسية سليمة، فلانغالى فى معاملتهم كأفراد ولانترك لهم العنان للتصرف كيفما يشاؤون كالسهر إلى أوقات متأخرة خارج المنزل، ومصاحبة الأشرار وارتياد أماكن اللهو، كما علينا أن نربيهم منذ طفولتهم على الاعتدال والالتزام بالتعاليم الدينية واعتناق القيم الخلقية التى تقيهم مغبة الوقوع فى السلوك غير المرغوب.

٢- مشكلة إدمان المخدرات:

ربما كانت مشكلة إدمان المخدرات هى أصعب المشكلات التى تهدد الصحة الجسمية والعقلية والنفسية للمراهقين، ولذا أفردنا لها جزءاً مستقلاً ولم ندمجها مع المشكلتين السابقتين وهما التدخين وتعاطى الكحوليات على الرغم من الارتباط الوثيق بين المشكلات الثلاث. وكما تبين لنا من العرض السابق أن التدخين وتعاطى المشروبات الكحولية يبدأ كنشاط داخل الجماعة، فالأمر لايختلف هنا، حيث يبدأ تعاطى المواد المخدرة عند بعض المراهقين وأحياناً المراهقات فى ظل جماعات الأقران. وتشير الكتابات العديدة فى هذا الصدد إلى أن تدخين الماريجوانا وغيرها من المواد المخدرة أمر ليس بغير العادى فى إطار بعض جماعات الأقران فى المدرسة الثانوية بل وفى المدرسة الاعدادية كذلك فى الكثير من المجتمعات. وبانتقال المراهقين من المدرسة الثانوية إلى الجامعة تتسع دائرة العلاقات الاجتماعية وتبلغ مداها ويلتقى الأفراد سواء من البنين أو البنات فى تجمعات كثيرة وجديدة كالحفلات والرحلات وتصبح التجمعات واللقاءات الاجتماعية العديدة نشاطاً متكرراً وقد تستخدم المواد المخدرة فى تلك التجمعات سواء من جانب البنين أو البنات وتتزايد بالتالى حدة المشكلة عما كانت عليه فى المرحلة الاعدادية والثانوية. وما يحدث من محاولات تجريبية لتدخين بعض العقاقير المخدرة من جانب من لم يمارسوها فى بدايات مراهقاتهم تتطور معهم وقد تصبح سلوكاً يسمم حياتهم اليومية بل يصم تلك الحياة، وقد يتحول الفرد بين عشية وضحاها إلى مدمن يعانى ويلات الإدمان الصحية والنفسية والاجتماعية والخلقية. وهذا أمر خطير

يتطلب وعياً ونوعية وضبطاً ذاتياً وخارجياً لسلوك المراهقين لأنه لايعود بالضرر على المراهق وحده فحسب، بل يتعدى أثره إلى الأسرة والمجتمع الأوسع إذا أصبح هذا الإدمان نمطاً ثابتاً في سلوك بعض المراهقين. وقد لايتوقف بعض المراهقين عند التدخين فيتدرجون من المحاولات البسيطة ومن مجرد التدخين إلى إدمان الكثير من العقاقير المخدرة التي يصعب حصر أسمائها ولكن يمكن حصر أضرارها المدمرة لكل من الفرد والمجتمع. وقد يستمر أثر تلك العقاقير وتعاطيها إلى ما بعد مرحلة المراهقة وتتزايد نسبتها في بعض المجتمعات بشكل خطير، مما يدعو إلى تدخل كل المعنيين بالحفاظ على المجتمع لزيادة الاهتمام بمعالجة واستئصال مثل تلك الظاهرات قبل تفشيها.

ويرجع اقبال المراهقين أو على الأقل بعضهم ممن ينحرفون عن جادة الصواب إلى العديد من العوامل الشخصية والاجتماعية والسلوكية التي يمكن اجمالها فيما يلي:

أ- محاولة الاستقلال والتحرر من قيود سلطة الأسرة

ب- مخالطة قرناء السوء وبخاصة اذا كانت جماعات الأقران بها مثل هؤلاء الأفراد فيحاول المراهقون مجاراتهم والتوافق مع معاييرهم السلوك حتى ولو كانت معايير غير مرغوبة خلقياً واجتماعياً.

جـ- التأخر الدراسي وتكرار الفشل في تحقيق مستوى ملائم من التعليم مما يدفع البعض إلى الاقبال على الإدمان اعتقاداً منه أنه يغرق خيبة أمله فيما يفعل، ولكن هذا يؤدي إلى غرق في تيارات قد

تودى بحياة الفرد.

د- الملل الذى قد يصيب البعض نتيجة الحيرة المتزايدة وخلو حياة الفرد من القيم الخلقية التى تعد موجهات أساسية للسلوك.

هـ- محاولة تجريب شئ جديد لم يألفه المراهق من قبل، ولكن بتكرار المحاولات قد يتحول السلوك المتعلم إلى عادة متكررة ومرذولة يعانى من آثارها فيما بعد.

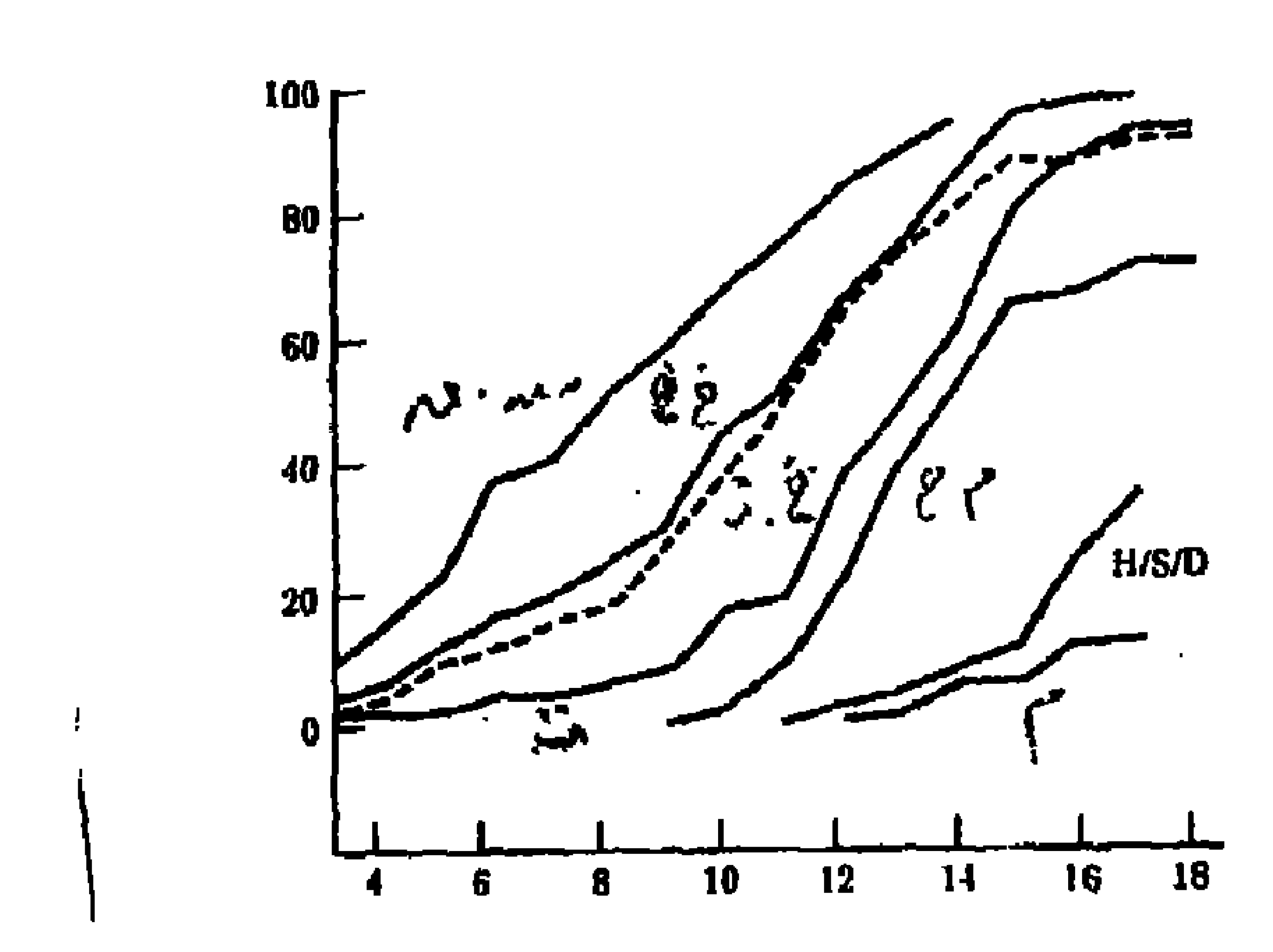
و- الوسط الاجتماعي الذى ينحدر منه المراهق، حيث يلعب الوسط الاجتماعى دوراً خطيراً فى تشكيل حياة الفرد، فإذا كان المراهق ينحدر من بيئة اجتماعية يمارس فيها إدمان المواد المخدرة، فإنه قد ينقل هذه الممارسات إلى جماعات النظائر والأقران وتزداد صعوبة المشكلة وتنتشر.

ز- نمط شخصية المراهق فهناك سمات شخصية تتوافر فيمن يقبلون على الإدمان تختلف عن تلك السمات التى توجد فى غير المدنين.

وهكذا فكثير من المراهقين تدفعهم الرغبة الجامحة فى الاستقلال عن الأسرة وكسر قيد الخضوع لسلطتها إلى اللجوء إلى جماعات الأقران، وعلى قدر ثورة المراهق للتحرر من النفوذ الأسرى تزداد رغبته فى أن يكون مقبولاً من جانب جماعات الأقران والنظائر والإلتزام بالمعايير السلوكية التى يضعها قائد الجماعة، وهكذا يذعن بعض المراهقين إلى تلك المغامرات السلوكية غير محسوبة النتائج ويقعون فريسة للإدمان. كما أن بعض المراهقين يشعرون بالملل ويتملكهم الاحساس بالكآبه وبخاصة فى الأماكن النائية، فقد أثبتت

بعض الدراسات أن المراهقين الذين يسكنون فى المناطق النائية الواقعة على الأطراف البعيدة من المدن والتجمعات السكنية Suburbau areas تعلو بينهم نسبة الإدمان عن نظرائهم الذين يسكنون فى المناطق الداخلية التى بها فرص الخروج إلى الحدائق والمتنزهات، فيصاب مراهقوا المناطق النائية بالملل وكما يشكون لايجدون أمامهم متنفساً سوى التجمع فى تلك الأماكن النائية ويأخذون فى تجريب المغيبات والمخدرات على اختلاف أنواعها.

ولاتكاد تخلو المجتمعات المختلفة فى أعمار المراهقة وأحياناً فى مراحل سابقة على المراهقة من نسبة من الأفراد الذين يتعاطون المخدرات والخمور وقيدها من المغيبات، وكذلك ممن يقبلون على التدخين. ويوضح الشكل التالى نسبة من يدخنون ومن يتناولون الخمور ويتعاطون المخدرات بأنواعها المختلفة وعلاقة ذلك بالعمر كأول مرة يتعاطون فيها تلك الأشياء المدمرة فى المجتمعات الأمريكية بين الطلاب.



العمر (بالسنوات) (مأخوذ من هارلوك ١٩٨٠) Hurlock, E. (1980)

س.ق = نسبة تناول الشاى والقهوة

خ.خ = الخمور الخفيفة

خ.ث = الخمور الثقيلة

م.ح = تعاطى الماريجوانا والحشيش

ع.هـ = عقاقير الهلوسة

ت = التدخين

نلحظ من الشكل السابق أن معظم المغيبات من خمور ومخدرات تبدأ مع نسبة غير قليلة من الأفراد فى سن ما قبل العاشرة، وهى سن مبكرة للغاية، بينما يبدأ بعضها الآخر كالخمور الثقيلة والمخدرات بعد سن العاشرة وقبيل مرحلة المراهقة ويتزايد هذا التعاطى بتزايد المرحلة العمرية مما ينذر بكارثة تنتهى بادمان معظم هؤلاء الأفراد.

وغالباً ما يحاول كثير من المراهقين تجريب هذه المغيبات فى مناسبات قليلة بواقع الفضول أو مسايرة الأنماط السلوكية الشائعة بين الجمهرة من الأفراد، ثم ينأى بعضهم بنفسه عن محاولة التقليد تلك، بينما البعض الآخر يستمر فى ذلك ويخطو كثيراً نحو الإدمان فى سن عليه فيها أن يهتم بالجوانب الصحية والخلقية ولاينبغى أن ينحرف فيها وراء الملذات المدمرة والعادات المهلكه. ولكن هناك من يتعدون مرحلة التجريب المؤقت بدافع حب الاستطلاع وهم مجموعة معينة من المراهقين ذوى الأسرة المحطمة اجتماعياً فيدفعهم عدم رضاهم عن ظروفهم الأسرية السيئة وأحوالهم الاقتصادية والثقافية المتردية إلى

التروى فى بؤرة الخمور والمخدرات. وهؤلاء الأفراد والمراهقين ذوى الخلفية الأسرية المحطمة والوضع الثقافى المذرى والحالة الاقتصادية المتردية يعانون مشكلات كبيرة تتعلق بالقبول الاجتماعى Social acceptance من جانب أفراد المجتمع المحيط بهم فنجدهم يقبلون على ادمان المخدرات. وأولئك الذين يعانون من مشكلات كثيرة ولايستطيعون التعامل معها بصورة مرضية يميلون إلى تعاطى المخدرات.

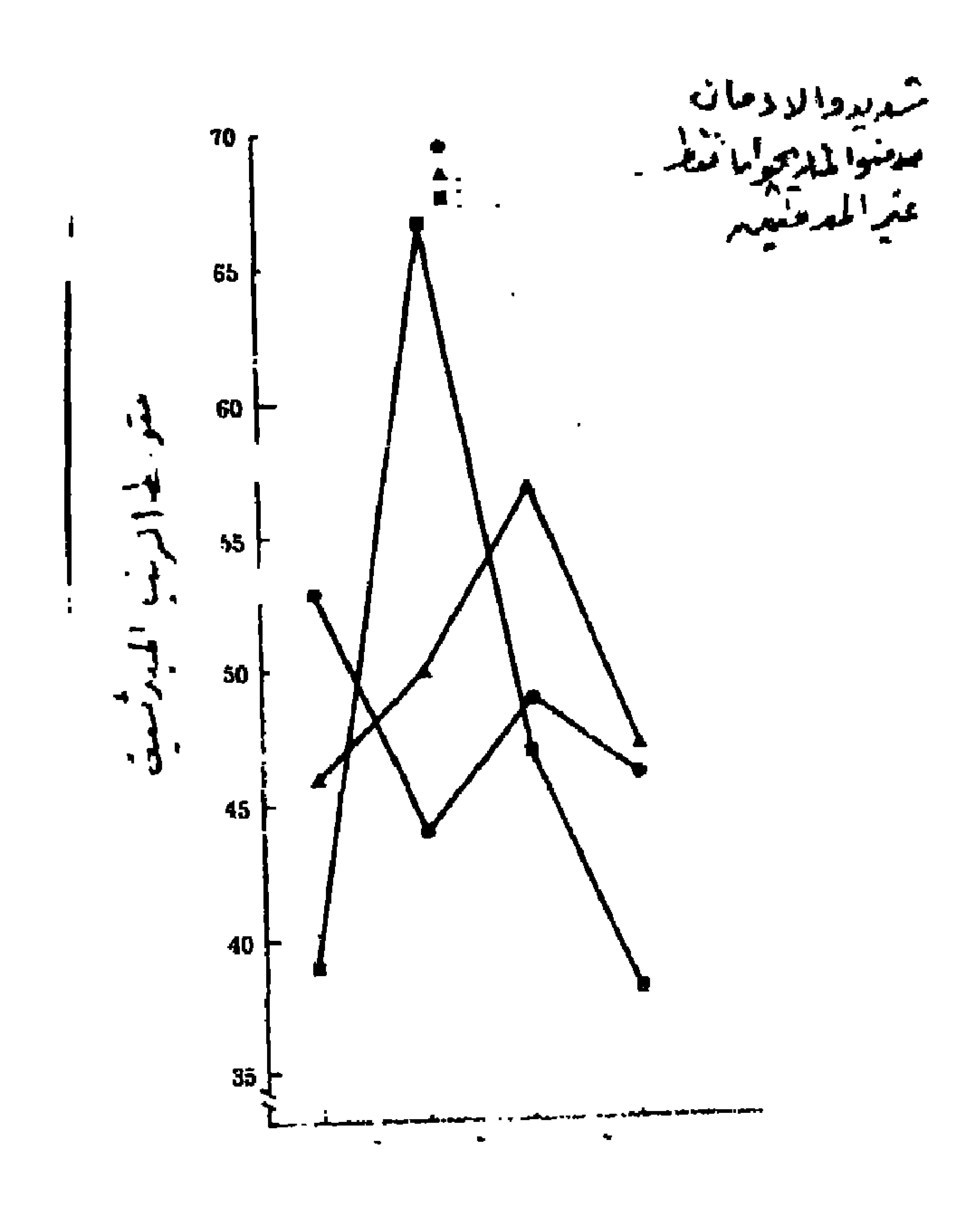
وعموماً فمشكلة تعاطى المخدرات تشيع أكثر بين المراهقين من البنين أكثر منها بين المراهقات. والمراهقات اللاتى يقبلن على التعاطى كثيراً ما ينجرفون إليه من خلال صداقاتهن للبنين وتقتصر ممارستهن لذلك فى حضرة البنين فقط. ولذلك فعلى الأسرة أن تعمل على توفير الرعاية النفسية السليمة لأبنائها وبناتها وترشدهم إلى قواعد الاختلاف السليم بين الجنسين وأن تفتح الأسرة ممثلة فى الأب والأم والإخوة الكبار صدرها لسماع شكاوى ومشكلات مراهقيها من الجنسين وتعديل المعوج من السلوك أولاً بأول وبأسلوب نفسى سليم بدلاً من ترك المراهقين والمراهقات نهباً للملل والصراع والذلل والتردى فى مواقف قاسية تتمخض عن مشكلات تعانى منها الأسرة ويعانى منها المجتمع بل ويعانى منها المراهق ذاته؛ لأن الانخراط والاستغراق فى بؤرة الإدمان بالإضافة إلى آثاره الصحية الخطيرة ينعكس كذلك على شخصية المراهق نفسه ويجعله يعانى من مشكلات كثيرة تتعلق بثلاث جوانب أساسية هى:

أ- القدرة على تحمل المسئولية.

ب- الثبات الانفعالى.

جـ- القابلية الاجتماعية.

ويشير جولاس وكينج – نقلاً عن هارلوك ١٩٨٠ – Gulas and king - Cited in Hurlock: 1980, P. 242) من خلال مجموعة من الدراسات أجريت على أنماط شخصية المتعاطين للمخدرات وغير المتعاطين خلال سنوات المراهقة إلا أن هناك سمات شخصية معينة يمكن من خلالها التمييز بين المدنين وغير المدنين، وتختلف هده السمات بين من يقصرون تعاطيهم على الماريجوانا ومن يتعاطون المخدرات الأخرى. وهذا الاختلاف فى النسبة فقط فكلاهما يعانى من تلك السمات التى يوضحها الشكل التالى:



يتضح من الشكل السابق أن الثبات الانفعالي والقدرة على تحمل المسئولية تصل إلى أدنى مستوى لها عند المدمنين شديدى الإدمان، وكذلك نسبتها متدنية بدرجة كبيرة عن مدخنى الماريجوانا، بينما يزيد الثبات الانفعالي وتزداد كذلك القدرة على تحمل المسئولية عند غير المدمنين. كما أن القابلية الاجتماعية لدى مستخدمى المواد المخدرة تكون دون المتوسط بكثير. ونظراً لعدم القابلية الاجتماعية واعراض الكثيرين من الراشدين والمراهقين غير المنحرفين عن التعامل مع المراهق المدمن يحرم المراهق من أنماط التفاعل الاجتماعى البناء والناضج وهكذا تعوق هذه المشكلة النضج الاجتماعي والنضج الانفعالى عند المراهقين بالاضافة إلى تأثيراتها السيئة على النضج الخلقى.

٣- مشكلة الجناح:

الجناح أو الجنوح هو درجة متطرفة فى الانحراف عن السلوك السليم وتتمثل فى السلوك العدوانى والشغب والانحرافات الجنسية والسرقة، فجناح الأحداث يصل فى تطرفه إلى حد الجريمة التى يعاقب عليها القانون. وهو مشكلة تواجه المجتمع بأسره ويعانى منها كل من الأسرة والمدرسة والمجتمع. ويأخذ الجناح صوراً عديدة من بينها السلوك العدوانى المتمثل فى العدوان اللفظى على الزملاء وعلى الأهل باستخدام الألفاظ النابية وحدة الانفعال الذى قد يتطور فى صورة جانحه إلى العدوان البدنى مما يجعل المراهق المتسم بالسلوك الجانح غير مقبول اجتماعياً، ولذا نجد أمثال هؤلاء الجانحين يهربون من المدرسة، ونادراً ما يحضرون الحصص الدراسية وفى حالة حضورهم

يثيرون الشغب الصفي والاحتكاك مع الزملاء ومع المعلمين، وينتهى بهم الأمر إلى الفشل الدراسى. ولذا يهتم علماء النفس ورجال التربية وكذلك علماء الاجتماع بدراسة تلك الظاهرة والتعرف على أسبابها بقصد التوصل إلى سبل العلاج ومنع استعمالها حماية للفرد وللمجتمع.

ويدل الجناح بصوره المختلفة عند المراهقين على سوء التوافق بكل صوره، فالسلوك العدوانى مثلاً دليل على سوء التوافق الانفعالى، كما أن الانحرافات الجنسية المتمثلة فى الجنسية المثلية Homosexuality والاغتصاب وغيرها مؤشر على سوء التوافق الجنسي، وينظر إلى الكذب والسرقة على أنها مؤشرات على سوء التوافق الخلقى والاجتماعى. وترجع مشكلات الجناح – لأن الجناح مشكلة معقده تتكون من العديد من المشكلات الفرعية كما لاحظنا – ترجع إلى العديد من الأسباب الانفعالية والاجتماعية والجسمية.

العوامل المسببة للجناح:

أ- الحرمان العاطفى:

الحرمان العاطفى، لأن الحرمان العاطفى يشعر المراهق بعدم الدفء العاطفى ويجعله يفتقد واحداً من أهم المقومات النفسية التى تجعل شخصية المراهق شخصية متزنه. والحرمان العاطفى ونقص الحب يبدأ مع المراهق منذ طفولته حيث يستشعر الفرد منذ نعومة أظفاره أنه غير مرحب به داخل الأسر مما يعطيه أحساساً بأنه منبوذ فيشب ناقماً على من حوله ثائراً عليهم وضائق بهم عندما يشب عن

الطوق ويصبح مراهقاً. وهذا النوع من المراهقين يبالغ فى اظهار استقلاليته عن الأسرة وأول سلوك عدوانى جانح لديه يكون موجهاً نحو والديه ثم نحو الآخرين. وأول ممارسة للسلوك الانحرافى عندهم يكون موجهاً نحو الأسرة فيبدأ بالسرقة من المنزل ثم من رفاق الدراسة وقد يتفاقم هذا السلوك معه إلى احتراف السرقة.

ب- الرقابة الأسرية غير الرشيدة:

يعد غياب الرقابة الأسرية أو ضعفها من العوامل الاجتماعية المؤدية إلى مشكلة جناح الأحداث. وتبدأ هذه المشكلة منذ مراحل الطفولة وتظهر آثارها السيئة فى مرحلة المراهقة. فالأسرة التى تتخاذل فى توجيه سلوك الطفل وتبالغ فى تدليله فى طفولته، يصعب عليها ممارسة الضبط السلوكى من الناحية الخلقية لنفس الفرد فى مراهقته. ومن ثم نجد مثل هؤلاء الأطفال عندما يصبحون مراهقين يميلون إلى الخروج من المنزل دون استئذان الوالدين ويتأخرون خارج المنزل وقد يرتادون أماكن اللهو غير الطيبة لأنهم تعودوا منذ طفولتهم على أن يفعلوا ما يشاؤون دون أخذ رأى الكبار الذين كانوا يباركون كل أفعالهم سواء كانت صحيحة أو أفعالاً تخرق الناموس الخلقى والاجتماعى ولهذا يتجاهلون أى نصح يسدى إليهم فى مراهقتهم ويضيقون ذرعاً بأى محاولة لضبط السلوك فى مراهقتهم، ويصبحون عرضة للانزلاق فى دروب الإدمان والخطيئة خاصة إذا زاد اختلاطهم بالآخرين من المراهقين الذين يجرونهم إلى مجاهل السلوك الجانح.

جـ- سوء المعاملة الوالدية:

وثمة عامل آخر يرتبط بالعامل السابق وهو سوء المعاملة الوالدية؛ فعلى الطرف الآخر من المعاملة الوالدية المُدللّه للطفل، نجد المعاملة القاسية غير المرنه للإنسان فى طفولته، نجدها تطبع مراهقته بالتمرد والعصيان وبمجرد أن يشعر أنه صارا كبيراً نجده يميل إلى عصيان الوالدين والنظر إلى معاملتها السابقة على أنها معاملة غير عادلة لم تكن تساعده على اشباع رغباته وتلبية احتياجاته مما يجعله يحس بأنه كان ضحية لتلك المعاملة فيشب خانقاً على أسرته كارهاً لها، ممتثلاً لجماعات الأقران ومذعنا لرفقاء السوء.

وتلخص إليزابيث هارلوك (١٩٨٠) Hurlock, E. (1980) الأسباب العامة والشائعة للاحتكاكات الأسرية من جانب المراهق تجاه أسرته فيما يلى:

- **المعايير السلوكية:**

غالباً ما ينظر المراهقون إلى معايير الوالدين السلوكية على أنها معايير عفا عليها الزمن (موضة قديمة) ويحنقون على مسايرة معايير مغايره لمعايير نظرائهم من الأقران.

- **طرق فرض النظام الوالدية:**

عندما ينظر المراهقون إلى الأساليب الوالدية فى فرض النظام وتنظيم سلوك الأبناء على أنها طرق غير عادلة ولاتصلح إلا للمعاملة الموجهة نحو الصبيان فإنهم كثيراً ما يتمردون عليها ولايذعنون لها

ويحدث التمرد الأكبر داخل محيط الأسرة بالمنزل عندما يدرك المراهقون أن أحد الوالدين – وهو فى الغالب الأب – يمارس سلطة أكثر بكثير من الآخر – وهى الأم – التى لاتكون لها فى الغالب مثل تلك الاتجاهات السلطوية والتسلطية كالأب. وتزداد حدة هذا الوضع وكذلك حدة تمرد المراهقين فى الأسر ذات النمط المعاكس حينما تكون سلطة الأم هى الأقوى وسلطة الأب هى الأضعف.

• علاقة المراهق باخوته:

قد يكون داخل الأسرة من الإخوة من هم أصغر من المراهق سناً، ومن هم أكبر منه سناً فيتباين سلوكه تجاه كل منهما فيميل احتقار الصغار والحنق والتمرد على الكبار وتزداد العلاقات الاجتماعية داخل الأسرة تأزماً، الأمر الدى يؤدى إلى الاحتكاك مع الإخوة الكبار مثل نفس الاحتكاك والغضب الحادث بين المراهق وبين الوالدين، كما يميل الإخوة الكبار كذلك داخل الأسرة إلى معاملة هذا المراهق على أنه فتى مدلل أو طفل مما يريد من حدة الصراع لدى المراهق.

• شعور المراهق بأنه ضحية:

يضيق المراهق درعاً أحياناً بوضعه الأسرى من ناحية المستوى الاجتماعى والاقتصادى للأسرة فكثيراً ما يقارن المراهق بين وضعه الاقتصادى ووضع أقرانه فيقارن ملابسه بملابسهم ومستواه المادى بمستواهم ومدى امتلاكه لسيارة مثل بعضهم من عدمه وعندما يلحظ أنه ليس مثل الآخرين من الأغنياء وأنه من الصعب بل من المستحيل

ن تتمتع أسرته بنفس الوضع الاقتصادى الذى تتمتع به الأسر الأخرى التى يقارن نفسه بأبنائها تزداد حدة الصراع النفسى الداخلى لديه ويشعرُ أنه ضحية لظروفه الأسرية. وإذا أفصح المراهق بنفسه عن هذا لوالديه بأسلوب متمرد فإنه يستعدى والديه ويضيف ذلك إلى توتر علاقة المراهق بوالديه وأسرته وتزداد المشكلات والاحتكاكات القائمة بينهم.

- **حجم الأسرة:**

يتعلق حجم الأسرة بمدى حدوث الصراع بين المراهق والوالدين. ففى الأسر ذات الأحجام المتوسطة والتى بها من ثلاثة إلى أربعة أطفال نجد أن الصراعات والاحتكاكات تكثر عن الأسر الصغيرة أو الأسر الكبيرة جداً. كما أنه فى الأسر كبيرة الحجم لايسمح الوالدان كثيراً فى حدوث الاحتكاكات بينما فى الأسر الصغيرة يكونون أكثر تسامحاً ولايحتاج المراهقون كثيراً إلى اظهار تمردهم.

- **السلوك غير الناضج:**

كثيراً ما يلجأ الوالدان إلى السلوك العقابى المتشدد والاتجاهات الناقده تجاه أبنائهم من المراهقين اذا أهملوا فى واجباتهم المدرسيه وكذلك إذا تخلو عن مسئولياتهم أو أنفقوا نقودهم بطريقة حمقاء، ويشعر المراهقون بالحنق والضيق من هذه الاتجاهات العقابية والأساليب الناقده التى يتبعها الوالدان وتكثر ثورتهم وتزداد حدة الاحتكاكات بينهم وبين الأسرة.

- **السلوك التمردى ضد الأقارب:**

كثيراً ما يتزاور الأقارب مع الأسرة فى لقاءات عائلية يفضلها الوالدان ويحضرها المراهقون أحياناً على الرغم من أنهم يفضلون الخروج مع جماعات الرفاق عن البقاء فى صحبة الأقارب المتكررة. ويعبرون المراهقون عن عدم رضاهم بتلك التجمعات العائلية ويصفونها بأنها مملة وغير مشجعه مما ينفر الوالدان والأقارب من تعليقات المراهقين وصحبتهم. كما أن الحديث الدائر فى معظم هذه اللقاءات يتعلق أحياناً بتوجيه النصح والإرشاد إلى المراهقين الذين يعزفون عنه ويرفضونه بطريقة تزيد الهوة بينهم وبين الأهل والأقارب.

- **مشكلات خرق القواعد المنزلية:**

فى المراهقة يقبل المراهقون على حياة جديدة عليهم وعلى الوالدين كذلك وتؤدى هذه الحياة الجديدة بنشاطاتها السلوكية العديدة إلى جعل المراهقين يخرقون القواعد السلوكية المتعلقة بمواعيد الخروج من المنزل ومواعيد العودة إليه ونوع الأصدقاء الذين يخالطونهم وربما مصادقتهم لأفراد من الجنس الآخر، كل هذه الأمور تثير العديد من النقاش والجدول الذى قد يفضى إلى الكثير من المشكلات الأخرى.

وتشير هدى قناوى (١٩٩٢) فى هذا الصدد إلى أن متطلبات المراهق تتغير عن متطلباته فى مراحل نموه السابقة وأن هذه المتطلبات لابد وأن تتصادم فى بعض الأحيان مع شخصية الأب أو الأم فإذا كان الأب حازماً بدرجة كبيرة ويرى فى تصرفات ابنه المراهق خرقاً

للقواعد المنزلية فإن هذا يزيد من فرص الاحتكاك والمشاجرات المنزلية، كما أن متطلباته قد تتصارع مع التركيبة الاجتماعية فى المدرسة أو المعايير الدينية والأخلاقية فى اطارها العام مما يجعله يأتى بتصرفات لاترضى عنها المدرسة ولايرضى عنها المنزل فهو فى هذه المرحلة العمرية قد لايعرف الحقيقة من الخطأ أو الحق من الباطل، واذا كان يعرف ذلك فإن معرفته للمبادئ الخلقية تكون من منظوره الخاص الذى لايتطابق بالضرورة مع وجهة نظر الآخرين.*

د - سوء الصحبة:

إن اتصال المراهق بالأقران سواء فى الحى أو المدرسة أو النادى يؤثر فى سلوكه تأثيراً بالغاً. ولقد رأينا عند عرضنا لمشكلات التدخين والإدمان كيف أن جماعات الأقران ذات المستوى الخلقى المتدنى تجر المراهقين إلى ممارسات غير مرغوبة اجتماعياً وخلقياً. وإذا كانت هذه الصحبة من النوع السئ فإن المراهق قد يتجاوب مع معاييرها غير المرغوبة ويتجه مع أقران السوء إلى الهروب من المدرسة مما يؤدى إلى التأخر الدراسى والفشل الدراسي، وكثيراً ما يرتكب المراهق الأعمال الجانحة مع هذه الجماعات أو من أجلها.

هـ - العوامل النفسية:

تلعب العوامل النفسية دوراً مؤثراً فى السلوك الجانح عند المراهقين، فالمراهقون الذين يعانون من الإحباط والصراعات النفسية نجدهم أكثر

---

* هدى قناوى (١٩٩٢): سيكولوجية المراهقة، الانجلو المصرية، القاهرة.

ميلاً للتخريب عن المراهق السوى الذى لاينتابه من القلق والتوتر إلا القلق العادى المقبول أما المراهقون غير المتوافقين ذاتياً وأسرياً نجدهم يتملكهم التوتر ويشعرون بعدم الأمن ويتسمون بالاضطراب الانفعالى الشديد فيميل سلوكهم إلى العدوان والانحراف ويتشرذمون من أجل ارتكاب المخالفات السلوكية فى صور عديدة كالهروب من المدرسة وتخريب أثاثها والفشل والسرقة ويقبلون على التدخين والإدمان ولذا يسير النمو الخلقى عندهم سيراً مضطرباً ونجدهم يعانون من التأخر الدراسى وبالتالى يمثلون عبئاً على أسرهم وعلى مجتمعهم.

ولذلك لابد من الحيطة الشديدة فى التعامل مع الجانحين، ومحاولة التعرف على المشكلات النفسية المختلفة التى يعانى منها المراهقون تمهيداً لحلها. وتعد الوقاية من السلوك الجانح قبل حدوثه خيراً من علاجه بعد حدوثه، ولذا علينا كمربين أن نسعى إلى التعرف على الأفراد القابلين للوقوع فريسة للجناح لوقايتهم ووقاية مجتمعهم من شروره، كما على المرشدين النفسيين والمعالجين ومتخصصى العلاج النفسى علاج حالات الجناح المختلفة.

الوقاية من الجناح:

تتطلب عملية الوقاية من أى مرض عضوياً كان أو نفسياً التعرف الدقيق على الأسباب المؤدية إليه ثم العمل على تلافى تلك الأسباب تجنباً للوقوع فيه والجناح بصوره المختلفة من الأمراض الاجتماعية العصيبة، وقد استعرضنا فى الجزء السابق الأسباب المختلفة المؤدية إليه

والتى تمثلت فى الحرمان العاطفى وانعدام الرقابه الأسرية، وسوء المعاملة الأسرية والتى عرجنا خلالها على الأسباب المختلفه المؤدية للاحتكاكات الأسرية، وكذلك سوء الرفاق بالاضافة إلى العوامل النفسية لبعض المراهقين. ومعظم هذه العوامل تتعلق بالتربية داخل الأسرة وبالتالى فتوجيه وارشاد الوالدين إلى أسس التربية الوالدية السليمة وكيفية تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية سليمة تعد من الأمور المهمة لحماية هؤلاء الأطفال من الانحراف السلوكى فى مراهقتهم.

ويشير حامد زهران (١٩٧٧، ص ٤٦٢) أنه من الأمور الواجب القيام بها من أجل وقاية المراهقين من الوقوع فى مشكلة الجناح هو «محاولة التنبؤ المبكر بالجنوح وتحديد القابلين للجنوح باستخدام مقاييس القابلية للانحراف السلوكى حتى يمكن اتخاذ الاجراءات الوقائية بدلاً من تفاقم المشكلة».* وبعد التعرف على القابلية للجناح لابد من الربط بين المدرسة والمنزل واستخدام المرشدين النفسيين فى المدرسة لتأهيل أولياء الأمور وتأهيل المعلمين لأسس التعامل مع المراهقين ومواجهة المشكلات الانحرافية قبل استفحالها وحماية الناشئة من المراهقين من الوقوع فى براثن مشكلات الجناح مع التركيز على من لديهم الميل لمثل هذا السلوك تبعاً لما تسفر عنه مقاييس القابلية للانحراف السلوكى. وبهذا تستطيع أن تتضافر جهود الأسرة والمجتمع وكذلك جهود غيرها من المؤسسات كالنوادى والمساجد ووسائل الاعلام فى نشر التوعية النفسية اللازمة للحماية من الوقوع فى مشكلات الجناح التى تهدد الفرد والمجتمع.

---

* حامد زهران (١٩٧٧)، مرجع سابق.

علاج مشكلة الجناح:

من جـوانب العـلاج المهـمـة لمشكلة الجناح أن تهـتم الأسـرة بهـذا العلاج وذلك بالبدء بنفسها، فالأسرة مسئولة بدرجة كبيرة عن سلوك الفرد ولذلك لابد من أن تقوم الأسرة ممثلة فى الوالدين بعملية التنشئة الاجتماعية الصحيحة والاعتدال فى التعامل مع أبنائها منذ طفولتهم وذلك بعدم اللجوء إلى الأساليب العقابية التى ترسب فى الطفل مشاعر الحنق والغضب وتعوق نضجه الانفعالى الذى تظهر آثاره الضارة فى مرحلة المراهقة.

الاهتمام بالعلاج النفسى للجانحين من جانب المؤسسات الاجتماعية والنفسية المختلفة فى المجتمع وتوفير سبل الرعاية القائمة على أسس علمية، ومتابعة هؤلاء الجانحين بعد علاجهم حتى لايتردوا إلى المزالق السلوكية التى كانوا عليها، وذلك عن طريق اشباع حاجاتهم النفسية وزيادة احساسهم بالأمن حتى يستطيع الانخراط فى المجتمع بأسلوب مرضٍ نفسياً واجتماعياً.

من الأمـور المهـمـة فى ذلك الصـدد أيضـاً هو الاهتمام بالتربية الجنسية حتى يحصل المراهق على المعلومات التى يريدها بطريقة سليمة وفى اطار راقٍ مهذب وتبصير المراهقين بمغبة المخاطر التى قد تنشأ عن السلوك الجنسى غير السليم كالجنسية المثلية، وبذلك نضمن ألا يحصل المراهق على معلومات خاطئة من مصادر غير أمينة.

ولابد كذلك من اللجوء للعلاج النفسى المتخصص للتعرف على

المشكلات المختلفة للجانحين وتشخيص أسبابها والعمل على علاجها من خلال الأساليب العلاجية المدروسة وتوفير برامج العلاج النفسى والسلوكى اللازمة. وبذلك تتضافر الجهود التربوية والنفسية والأسرية والعلاجية فى تقويم سلوك الجانحين واصلاحه.

المراجع العربية والاجنبية

١- آمال مختار صادق ، فؤاد أبو حطب : نمو الإنسان من مرحلة الجنين إلى مرحلة المسنين، مركز التنمية البشرية والمعلومات، ط١، ١٩٨٨،

٢- إبراهيم وجيه محمود : القدرات العقلية ، القاهرة، دار المعارف ، ١٩٨١.

٣- أحمد زكي صالح : الأسس النفسية للتعليم الثانوي، دار النهضة المصرية، (ط)، ١٩٧٢.

٤- أنور الشرقاوي : سيكولوجية التعلم (أبحاث ودراسات) ، الجزء الثاني، ط١٢، القاهرة، الأنجلو المصرية، ١٩٨٧.

٥- توم ، دوجلاس (ترجمة/جابر عبد الحميد جابر وآخرين) : توجيه المراهق، دار المعارف ، ١٩٧٠.

٦- حامد عبد السلام زهران : علم نفس النمو ، عالم الكتب ، ١٩٧١.

٧- حامد عبد السلام زهران ، هدى برادة : التأخر الدراسي، دراسة إكلينيكية أسبابه في البيئة المصرية، القاهرة، عالم الكتب، ١٩٧٤.

٨- خليل ميخائيل معوض : مشكلات المراهقين في المدن والريف ، السلطة والطموح، دار المعارف ، ١٩٧٦.

٩- سامية لطفي الأنصاري : تكوين المفهوم المجرد ، استراتيجياته وصعوباته، المجلد السنوي السادس لعلم النفس، القاهرة، مكتبة الأنجلو، ١٩٨٩.

١٠- ________ : التقبل الاجتماعي لطالبات الجامعة السعوديات وعلاقته ببعض المتغيرات الشخصية، المؤتمر الثالث لعلم النفس في مصر، الجمعية المصرية للدراسات النفسية، ١٩٨٧.

١١- سعد جلال ، عماد الدين سلطان : مشكلات طلبة مرحلة التعليم الثانوي، المجلة الاجتماعية القومية، المجلد ١٣، يناير ١٩٦٦.

١٢- طريفة سعود الشويعير : الالتزام الديني في الإسلام وعلاقته بقلق الموت، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية للبنات بجدة، ١٩٨٨.

١٣- طلعت حسن عبد الرحيم : الأسس النفسية للنمو الإنساني، الكويت، دار القلم، ١٩٨٧.

١٤- فؤاد البهي السيد : الأسس النفسية للنمو من الطفولة إلى الشيخوخة، دار الفكر العربي، ط١٣، ١٩٧٤.

١٥- عادل محمود المنشاوي : العلاقة بين اتجاهات الآباء والأخوة والمدرسين نحو المتخلفين عقليا وتقديرهم لذواتهم، ماجستير، كلية التربية، جامعة الإسكندرية، ١٩٨٢.

١٦- عبد الستار إبراهيم وآخرون : العلاج السلوكي للطفل، عالم المعرفة، العدد ١٨، ديسمبر، ١٩٩٣.

١٧- عبد العزيز القوصي : أسس الصحة النفسية، ط٣، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية ، ١٩٨٤.

١٨- عبد المنعم المليجي : تطور الشعور الديني عند الطفل والمراهق، دار المعارف، ١٩٥٥.

١٩- عثمان لبيب فراج (عرض وتلخيص فؤاد أبو حطب) : مشكلات التكيف عند تلاميذ المدرسة الثانوية في كل من مصر وأمريكا، صحيفة التربية، مارس، ١٩٦١.

٢٠- عماد الدين سلطان : احتياجات طلاب الجامعات، المركز القومي للبحوث الاجتماعية والجنائية، ١٩٧١.

٢١ - ...ـه محمد بدر . علاقة بين ... مرسه ... ستكير الابتكاري، رسالة دكتوراه. كلية ... عين شمس، ١٩٨٤.

٢٢ محمد عثمان نجاتي : اتجاهات الشباب ومشكلاتهم ، دار النهضة العربية، ١٩٦٣

٢٣ - محمد رفعت قاموس الطفل الطبي، القاهرة، دار ومكتبة الهلالي، ١٩٨٦

٢٤ محمود عبد الحليم منسى (بدون تاريخ) بعض العوامل المرتبطة بالتأخر الدراسي. دار المعارف

٢٥ مصطفى الصفطي أحلام حسن الصحة لعبه والإرشاد المبسط للطفل. الإسكندرية مطبعة الجمهورية، ١٩٩٦

٢٦ سميرة حلمي مشكلات الفتاة المراهقة ... لا ...، دار النهضة العربية، ١٩٦٥

٢٧ هيلين دوس مخاوف الأطفال. ترجمة السيد محمد خيري وعبد العزيز القوصي. سلسلة دراسات سيكولوجية ط٤، النهضة المصرية ١٩٨٦

28- Andrus, B Personality Change in an Older Age Group Geriatries, 1955

29- Bayley. N Mental Development in Ency C of Educ Res 1960

30- Belbin R M Difficulties of Older People in Industry, Occup, Psychol, 1953

31- Georges, Baroff (1986) Mental Retardation (Natune, Cause, and Management), Second Editio Hemisphere Publishing Nashington

32- Havighurst R.J. : The Social Competence of Middle-Aged People, Genetic Psychol, Monog, 1957.

33- Havighurst, R. J. and Allbrochet R. Older People, 1963.

34- Hurlock, E.B. : Development Psychology, 1959.

35- Hurlock, E.B. : Developmental Psychology, New York : Mc Grow Hill(ed)., 1963.

36- M. J. Robinson Mdfrocp (1986) : Practical Paediatrices - Churchill Lingstone Mc-Gro.


37- Miles, W.R. Agr and Human Ability, Fsychol, Rew, 1953.


38- Sachie, K.W. (ed) : Theory and Methods of Research on Aging. Margantown : West Virginia University Press, 1968.

39- Shaffer, D.R. : Developmental Psychology, Mortery : Brooks Col., 1985.

40- Speakman, D. The Effect of Age on the Sncidental Releearning of Stamp Values, J. Georont, 1945.

41- Wilcox (1982) : Dimension and Subgroups Associated with Learning Disabilities in Second, Third and Fourthgrade Children Diss. Abs. Int. Vol. (43). No. (11).


دار الفتح للتجليد الفني


دار الفتح للتجليد الفني

